

جامعـــــــــة اليرمـــــــــوك
كليـــــــــــة التربيـــــــــــة
قـسم علـم الـنفس الإرشـادي والتربـوي

مقارنة أثر برنامجين إرشاديين في تخفيض الغضب وتحسين الرضا عن الحياة لدى عينة من الطلبة المراهقين

Comparison of Effects of Two Counseling Programs on Reducing Anger and Improving Life- Satisfaction among a Sample of Adolescent Students

إعداد

صالح عليان احمد درادكة

إشراف

الدكتور عبد الكريم محمد جرادات

حقل التخصص - الإرشاد النفسي

2014

مقارنة أثر برنامجين إرشاديين في تخفيض الغضب وتحسين الرضا عن الحياة لدى عينة من الطلبة المراهقين

إعداد

صالح عليان أحمد درادكة

بكالوريوس إرشاد نفسي، جامعة اليرموك، 2006

ماجستير إرشاد نفسي، جامعة اليرموك، 2009

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الفلسفة في تخصص الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك، إربد، الأردن

وافق عليها

عبد الكريم محمد جرادات..مشرفاً رئيساً

أستاذ مشارك في الإرشاد النفسي، جامعة اليرموك

قاسم محمد سمور..عضواً

أستاذ مشارك في الإرشاد النفسي، جامعة اليرموك

رعد لفته الشاوي..عضواً

أستاذ مشارك في الإرشاد النفسي، جامعة اليرموك

نصر محمد العلي..عضواً

أستاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

سامي محمد ملحم..عضواً

أستاذ في الإرشاد النفسي، جامعة عمان العربية

تاريخ مناقشة الأطروحة

2014 /3/31

الإهـــداء

والدي الحبيب . . . ترقرقت عيناي شكراً لتلك الأيدي الأبية لذاك الجبين الذي يخطه الزمن

بقطرات عرقٍ عطره . . . لمن يقف له الأحساس والوجدان . . .

ولمن كان له بسطور حياتي أكبر عنوان . . .

والدتي الحبيبة . . . بحروفك كتبت تلك الكلمات وبأنفاس الحنان تذكرت بالتضحية

أجمل لحظات . . . وبأسمك غاليتي أماً أهواها للممات . . .

زوجتي الغالية . . . التي لا يغيب شمسها . . . ولا ينقطع دفئها وحبها ظلاً آوي إليه

في كل حين . . . إلى رفيقة دربي وعنوان حبي لك باقة شكرٍ من صميم قلبي . . . .

أخواني وآخواتي . . . يامن كانوا عوناً لي على تحمل أعباء الحياة ومعهم عشت أجمل

الذكريات ولكم مني تقديراً وأحتراماً بأرق الهمسات . . .

وإلى روح المرحوم أخي زكريا رحمه الله . . .

إلى جميع هولاء أهدي هذا العمل وأتمنى أن ينفعني الله إياكم به . . .

الباحث

الشكر والتقدير

أبدأ شكري خالصاً لله عز وجل على نعمته وعظيم فضله علي وهدايته وتوفيقه لي في انجاز أطروحتي هذه راجياً من الله أن يجعلها عملاً صالحاً وعلماً نافعاً، وأصلى وأسلم على الحبيب المصطفى محمد ابن عبد الله وعلى آله وصحبه أجمعين.

إنه لمن دواعي سروري واعتزازي وعرفاني بالجميل أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير لأستاذي الفاضل الدكتور / عبد الكريم جرادات على تكرمه بالإشراف على أطروحتي وإتاحتي الفرصة للاستفادة من خبرته الواسعة، و منحني من علمه ووقته وجهده وسمو أخلاقه وأسلوبه المميز في المتابعة والإثراء، فله مني عظيم الشكر والتقدير.

وأقدم شكري للأساتذة أعضاء لجنة المناقشة اللذين تفضلوا مشكورين بالموافقة على مناقشة أطروحتي لكي أنهل من علمهم الغزير وخبرتهم الواسعة ممثله بالدكتور قاسم سمور، والدكتور رعد الشاوي، والأستاذ الدكتور سامي ملحم، والدكتور نصر العلي، فالشكر موصول لمن أفادني بجواب وأرشدني للصواب.

وأسجل شكري وامتناني لواحة العلم وراعيته وحاضنة الأدب وداعيته جامعة اليرموك، وأتقدم بباقة شذيه من الشكر الخالص لأساتذة قسم الإرشاد وعلم النفس التربوي لما قدموا من العلم والمعرفة وما أودعوه من كريم المناقب وخالص المآرب.

وأقدم شكري وتقديري لطلاب عينة الدراسة، فلولاهم بعد توفيق الله لما كانت هذه الأطروحة بين أيديكم، كما أواصل شكري للدكتور فادي غوانمه ورفيقي عبر مسيرة دراستي الأخ عبد الرحمن الجراح والأخ عبد الله بني رشيد لما قدموه لي من المساندة والتشجيع طوال فترة انجازي لأطروحتي.

ولا يغيب عني أيضاً أن أقدم شكري وتقديري لأخي الدكتور يوسف عليان درادكة لما قدمه من العون والمساندة، سائلا المولى عز وجل أن يجعل أطروحتي هذه جهداً نافعاً وعملاً خالصاً لوجهه الكريم.

الباحث

صالح درادكة

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

الفصل الخامس: مناقشة النتائج

فهرس الجداول

الجدول	الصفحة

فهرس الملاحق

فهرس الأشكال

الملخص

درادكة، صالح عليان أحمد. مقارنة أثر برنامجين إرشاديين في تخفيض الغضب وتحسين مستوى الرضا عن الحياة لدى عينة من الطلبة المراهقين. أطروحة دكتوراه. جامعة اليرموك، 2014. (المشرف: الدكتور عبد الكريم جرادات).

هدفت الدراسة الحالية إلى مقارنة أثر برنامجي إرشاد جمعي في خفض الغضب وتحسين مستوى الرضا عن الحياة لدى عينة من المراهقين. ويتكون مجتمع الدراسة من (153) طالباً في الصف العاشر والصف الأول ثانوي بفروعه العلمي والأدبي والإدارة المعلوماتية في مدرسة رحابا الثانوية الشاملة للبنين. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس الغضب كحالة لـِ شبيلبيرجر ولندن (Spielberger & London) ويتكون المقياس من (15) فقرة، كما استخدم مقياساً آخر للرضا عن الحياة يتكون من (5) فقرات. وبناءاً على درجات أفراد مجتمع الدراسة على مقياس الغضب كحالة، تم اختيار عينة الدراسة التي تتكون من (30) طالباً تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات: مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة. وتتألف كل مجموعة من (10) طلاب، تلقت المجموعة التجريبية الأولى برنامج للتدرب على مهارات الاتصال، وتلقت المجموعة التجريبية الثانية برنامج للتدرب على الاسترخاء العضلي، أما المجموعة الضابطة فلم تتلقَ أي برنامج علاجي.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن كلاً من برنامجي التدرب على مهارات الاتصال والاسترخاء العضلي قد أظهر فاعليه أكثر من عدم المعالجة في تخفيض الغضب كحالة في القياس البعدي وقياس المتابعة. كما بينت النتائج أيضاً أن برنامج التدريب على مهارات الاتصال قد أظهر فاعلية أكثر من عدم المعالجة في تحسين مستوى الرضا عن الحياة في القياسين البعدي والمتابعة، في حين لم يكن هناك فاعلية لبرنامج الاسترخاء العضلي في تحسين مستوى الرضا عن الحياة في القياس البعدي والمتابعة.

الكلمات المفتاحية: الغضب كحالة، الرضا عن الحياة، مهارات الاتصال، الاسترخاء العضلي.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

الغضب انفعال شائع ومعروف بين الناس، شأنه شأن الانفعالات الأخرى، ومن السهل حدوثه لدى جميع الأفراد في المجتمع، فمن الممكن إستمراريته مع الفرد مدى حياته على اعتبار أن الغضب رد فعل لما يواجه الإنسان من أحداث ومواقف في أثناء مراحل حياته، فخبرة الغضب ملازمة لبني البشر على المستوى الفردي والجماعي، ويظهر بأساليب وأشكال مختلفة، وقد يزداد الغضب في مجتمع معين أو ينقص؛ لأن الناس مختلفون متباينون، كما أن الأفراد يعيشون في ظل مناخات ثقافية وسياسية واقتصادية مختلفة، فلا بد من التعرف إلى هذا المفهوم وأشكاله وأنواعه، والعوامل المؤدية لوقوعه وأثره السلبي على الأفراد، وأداء سلوكهم وصحتهم النفسية، واستخدام الإجراءات الوقائية والعلاجية التي تضمن مستقبلاً أفضل للأجيال والمجتمعات.

فقد ركز الباحثون على دراسة الغضب لأنه أحد الانفعالات العالمية التي تظهر لدى الأفراد على اختلاف الثقافات والخلفيات التي ينتمون إليها. كما أكّد كثيرٌ من الباحثين أن دراسة الغضب مهمه بشكل خاص، نتيجة للمخرجات السلبية التي تنتج عن انفعال الغضب (Dzus, 2007)، ويجدر الإشارة إلى أن تركيز الباحثين على الغضب كأحد الانفعالات السلبية يعود إلى مئات السنين وهو يتجذر في المفهوم التاريخي للغضب على أنه نوع من الانفعالات القوية التي تسيطر على الفرد وتجعله غير قادر على التحكم بسلوكياته (Novaco, 1994).

وعلى الرغم من أن معظم الباحثين يتفقون على أن انفعال الغضب يمكن أن يكون سلبياً أو إيجابياً، فإن الاهتمام بضرورة الوصول إلى فهم أفضل حول هذا الانفعال كان ناتجاً بشكل أساسي

عن اهتمام معظم المجتمعات الإنسانية بالنتائج الخطيرة التي يمكن أن يؤدي إليها هذا النوع من الانفعالات على سلوكيات الإنسان، وفي الواقع فقد أكّد معظم الباحثين في الوقت الحالي على النتائج السلبية الخطيرة لانفعال الغضب بالنسبة للفرد الذي يمر في هذا النوع من الانفعالات وبالنسبة للأفراد الذين يتأثرون بسلوكيات الفرد الغاضب (American Psychiatric Association [APA], 2000).

والغضب من الانفعالات العالمية، فلا يوجد إنسان ينتمي إلى أي حضارة أو ثقافة إلا يتعرض لخبرة الغضب، ويكون الاختلاف بين الأفراد في طريقة الاستجابة للموقف المسبب للغضب فمنهم من يستجيب لهذا الانفعال بطريقة بناءة ومناسبة، بحيث يأخذ حقه دون الاعتداء على حقوق الآخرين، والبعض الأخر يستجيب له بطريقة هدامة؛ فيحول هذا الانفعال إلى سلوك خارجي بالغضب لذا عادةً ما يتم التنفيس عن الغضب بطرق تجعل شخصاً ما ضحية، ولهذا السبب غالباً ما يكون الغضب ممزوجاً بالعدوانية والهجوم كأن يعبر عنه بالاعتداء الجسمي واللفظي أو الرمزي (عبدالسلام، 2001).

والغضب حالة انفعالية يشعر بها جميع الأفراد ولا تختلف باختلاف الثقافات، وهو انفعال قوي يشعر به الفرد ويؤثر عليه بشكل نفسي وجسدي، ويقوم انفعال الغضب على إثارة العديد من الاستجابات داخل جسم الإنسان، وذكر عدة باحثين أن الغضب أحد الانفعالات الفطرية المتجذرة في البناء النفسي للإنسان (Masin, 2013).

والغضب بوصفه انفعال فهو حالة تنشأ من التفسير الخاطئ للموقف بأنك على حق والطرف الأخر على خطأ، أو نتيجة الشعور بالظلم والانتقاص أو التحقير والإهانة، وهو بذلك سلوك مركب يعبر إما عن السواء الانفعالي أو الاضطراب الانفعالي، الاضطراب الانفعالي عندما يعبر عنه بطريقة سلبية تؤدي إلى وجود مشكلات اجتماعية ونفسية وصحية للإنسان كاضطرابات

ضغط الدم والتنفس وعدم انتظام ضربات القلب، أما السواء الانفعالي يظهر عندما يقوم الفرد بتفريغ ما لديه من محتويات مكبوتة حيث يستطيع التعبير عن آرائه وأفكاره بطريقة إيجابية وبنّاءه، بأن يأخذ حقه دون الاعتداء على حقوق الآخرين وبطريقة مقبولة اجتماعيا (May, 2005).

إن فهم الغضب وآثاره في حياة الإنسان في جميع الجوانب، الاجتماعية، والجسمية، والنفسية، والفكرية هو أمر في غاية الأهمية بحسب ما أوصانا القرآن الكريم والسنة النبوية، فقد جاء رجل إلى النبي صلى الله عليه وسلم- فقال:- يا رسول الله، علّمني شيئاً ولا تكثر عليَّ، لعلّي أعيه. قال: "لا تغضب" فردد ذلك مراراً، قال:" لا تغضب" (جامع العلوم والحكم، 2001).

والغضب من المفاهيم التي لا يمكن تعريفها بسهوله، لأنه يتضمن أكثر من جانب فبعض التعريفات تربطه في الناحية السيكولوجية الدوافع والآثار، وبعضها في الناحية الجسمية بربطها بالمظاهر والأعراض الجسمية، وبعضها بالناحية المعرفية، بربطه في التغيرات المعرفية والتشوهات الإدراكية (حسين، 2007).

فتناول هذا المفهوم بالتوضيح وخصوصاً لدى المراهقين أمرٌ في غاية الأهمية، لما لهذه المرحلة من أهمية في تشكيل شخصية الفرد المستقبلية، ولما يتميز به غضب المراهق باستمراريته مدة أطول وتكون ردّة الفعل السريعة، بالإضافة إلى عدم القدرة على التحكم في المظاهر الخارجية وما ينتج عن ذلك كله من سلوكيات كالسب والشتم، أو الخروج من المنزل، أو التوتر والضعف الشديد، حتى لا يكون الغضب هو الوسيلة الطبيعية لمواجهة مشكلات الحياة بتدريب المراهقين على بعض المهارات المتعلقة بإدارة الغضب حتى يتمكنوا من التعامل مع غضبهم وفهمه بطريقة إيجابية وبناءة من أجل توجيه وتعديل سلوك الطلبة (وزارة التربية والتعليم، 2009).

فمن هنا لا بد من تناول أساليب عديدة تؤدي إلى تحسين تعامل المراهق مع غضبة وإيجاد بدائل توكيديه وقائية وعلاجية لسمة الغضب. وتشتمل هذه الاستراتيجيات على مجموعة من

مهارات الاتصال التي تؤدي إلى تعلم المراهق أساليب بناءه في التواصل والتعامل، بالإضافة إلى مجموعة من أساليب الاسترخاء العضلي ليتمكن المراهق من الحفاظ على هدوئه وتوازنه عند تعرضه للمواقف المسببة للغضب. وبناء على ما سبق، فقد طوّر الباحث في هذه الدراسة برنامجاً قائماً على مهارات الاتصال، وبرنامجاً قائماً على الاسترخاء العضلي بهدف إلى تخفيض الغضب وتحسين الرضا عن الحياة لدى الطلبة المراهقين.

مفهوم الغضب ومكوناته وأسبابه

الغضب (Anger) في اللغة مصدر غَضِبَ وتعني سخط وانفعال وغليان الدم، يقال غضب عليه أي سخط عليه وأراد الانتقام منه، وغَضُوبٌ هو الشخص شديد الحمرة سريع الغضب (المعجم الوسيط، 2004).

وفي الاصطلاح هنالك تعريفات عديدة تناولت الغضب نظراً لاختلاف وجهات النظر لهذا المفهوم واختلاف النظريات المفسرة له، وارتباطه بعدّة مفاهيم مثل العنف، العدائية، العدوان، الانفعال. ومن التعريفات التي تناولت الغضب تعريف الحنفي: بأنه استجابة انفعالية حادة تثيرها مواقف التهديد أو العدوان أو القمع أو السب أو الإحباط أو خيبة الأمل ويصحب الغضب استجابات قوية من الجهاز العصبي المستقل وخاصة جزئية السمبثاوي ويدفع المرء إلى الاستجابة بالهجوم إما بدنياً أو لفظياً وتتحدد حالة الغضب بمحددات أربعة إثارة فسيولوجية وإدراك ومعرفة وسلوك وأن الفرد نفسه هو الذي يحدد مدى خطورة الموقف والأحداث التي تثير الغضب (الحنفي، 1978)، وهناك من يرى أن انفعال الغضب شعور إنساني طبيعي لا يوجد شيء يعيب هذا الإحساس، بل أنه يمكن أن يحفز الناس لمواجهة أنفسهم واتخاذ عدد من الإجراءات الايجابية (Wild, 1998).

ومن التعريفات التي تناولت الغضب تعريف شبيلبرجر (Spielberger, 1983) الذي عرف الغضب كحالة وفقاً لطبيعته وكسمة وفقاً لدرجته وذلك على النحو التالي:

أ- حالة الغضب (State Anger)

يعرفها شبيلبرجر بأنها حالة انفعالية ناتجة عن الشعور بالإحباط أو التهديد من مصدر خارجي تتضمن التوتر والانزعاج والإثارة، مصحوبة باستثارة النظام العصبي بشكل تلقائي وتتراوح حالة الغضب بين منخفضة نسبياً إلى شديدة نسبياً.

ب- سمة الغضب (Trait Anger)

تعرف بلغة الكم بعدد المرات التي يشعر فيها المفحوص بحالة الغضب في وقت محدد، والشخص مرتفع سمة الغضب يميل للاستجابة لكل المواقف أو غالبيتها بالغضب (عبد الرحمن وعبد الحميد، 1998). وميّز شبيلبيرجر بين غضب الحالة بأنه خبرة مؤقتة تزول مع مرور الأيام وتظهر نتيجة لمثيرات محددة، أما غضب السمة فأنه سمة في الشخصية حيث يكون لدى الفرد ميل ثابت نسبياً للاستجابة لمواقف الحياة المختلفة بطريقه يغلب عليها طابع الغضب (Spielberger, 1983).

وتعرفه جولد (Gold, 2007) بأنه حالة انفعالية حادة أو شعور قوي بعدم السعادة وهو محاولة غير تكيفية لمواجهة مواقف الضغط والإحباط والتعبير المباشر عنه يؤدي إلى نتائج غير مرغوبة.

وأضاف أرسلان (Arslan, 2009) بأن الغضب يتكون من ثلاثة أبعاد رئيسية هي:

1. البعد الفسيولوجي (Physiological Dimension): وهو مرتبط بحدوث تغيرات فسيولوجية داخل الجسم حين يتعرض الفرد إلى موقف محبط أو موقف يزيد من شعوره بالغضب.

2. البعد الاجتماعي (Social Dimension): وهو يفسر الغضب من خلال تفاعل الفرد مع الأفراد الآخرين في موقف معين.

3. البعد المعرفي (Cognitive Dimension): وهو تصورات الفرد الذاتية حول المواقف التي يواجهها في بيئة معينة وتفسيراته لهذه المواقف بشكل ذاتي.

أما ستيفلر (Stiffler, 2008) فقد عرّف الغضب بأنه حالة وجدانية تتكون من مكونات انفعالية ومعرفية وفسيولوجية تحدث معاً وتتفاعل معاً وتتأثر ببعضها البعض بالطريقة التي تجعلها ظاهرة واحدة وليست متعددة، كما يتم اعتباره انفعالاً سلبياً وخبرة ذاتية، ويعتبر الغضب الدافع أو الحافز وراء السلوك العدواني.

ويشير ستيفلر في تعريفة للغضب إلى وجود ثلاثة مكونات هي: المكونات الانفعالية و المعرفية والفسيولوجية، فالمكونات الانفعالية لخبرة الغضب هي حالة انفعالية سلبية تتراوح بين البسيط والشديد والإحباط والتهور تقوم على أساس تغيرات معرفية أو خبرات سابقة وجميعها انفعالات، أما المكونات المعرفية فهي نتيجة قصور في التجهيزات المعرفية والأفكار الغير عقلانية التي تحدث قبل أو أثناء الغضب أو تلعب دوراً في استمراريته، حيث توجد علاقة بين ارتفاع مستوى الغضب وبين عمليات تجهيز المعلومات ومعالجتها التي تتضمن شعور الفرد بالتعدي أو التهجم عليه، فإدراك الفرد الخاطئ هو الذي يسبب الحدث المثير للغضب،أما المكونات الفسيولوجية فتتشكل نتيجة حدوث تغيرات هرمونية وعضلية، تتمثل في زيادة الأدرينالين وإفراز السكر في الدم بشكل كبير وزيادة معدل ضربات القلب وتوتر العضلات والتورمات والانتفاخات والقشعريرة وحساسية الطفح الجلدي والشعور بالحرارة والبرودة وزيادة ضغط الدم واتساع حدقة العين.

ويُعرَف عبدالسلام (2001) الغضب بأنه استجابة انفعالية تصدر عن الفرد نتيجة تعرضه لبعض الإحباطات الصادرة من عملة أو من علاقته مع أحداث الحياة اليومية أو من خلال محاولة توافقه مع الأدوار التي يقوم بها في حياته اليومية.

ويعرفه ماي (May, 2005) بأنه: استجابة انفعالية تظهر نتيجة الشعور بعدم الرضا أو الشعور بوجود شيء سلبي ناتج عن تداخل نفسجدي وغالباً ما يعبر عنه جسدياً على نحو عدواني بطرق لفظية أو جسدية مسبباً تأثيرات ونتائج محددة.

أما الباحث فيرى أن الغضب هو حالة انفعالية ناتجة عن العجز في التعبير عن المشاعر والتعامل بفاعلية مع المواقف والأحداث اليومية، نتيجة الإدراك والتقييم الخاطئ لهذه المواقف التي تدفع الفرد لاستجابات طارئة وسلوكيات مضادة لهذه المواقف وتتضمن علامات فسيولوجية وسلوكية واضحة كالسلوك العدواني المضر بالذات والآخرين.

وخلاصة القول أن الغضب حالة انفعالية لدى الأفراد نتيجة تداخل عناصر إدراكية معرفية وسلوكية وفسيولوجية، ويصبح مشكلة في ضوء التكرار والمدة والنتيجة، والتكرار يعني أن الفرد يستجيب إلى غالبية المواقف بالغضب، وتعني الشدة أن الشخص يشعر بالغضب بشكل قوي ومستوى عالٍ، وأما المدة فتشير إلى الفترة الزمنية التي يستمر بها الغضب فكلما كانت مدة الغضب أطول فإنه يمثل مشكلة أكبر في حياة الفرد والنتيجة تعني أن ينتج عن الغضب سلوكيات العدوان والاعتداء على الآخرين.

الغضب وعلاقته ببعض المفاهيم والمتغيرات الأخرى

أولاً: الغضب والعدائية والعدوان

الغضب من الانفعالات الإنسانية الأساسية، وهذا المفهوم له ارتباط بمفهوم العدائية والعدوان، فالعدائية Hostility تشير إلى مجموعة من المعتقدات والاتجاهات المتضمنة كراهية

الآخرين وتقويمهم بطريقة سلبية تدفع الفرد إلى القيام بالسلوك العدواني الموجه نحو التخريب وإلحاق الأذى والضرر بالناس والآخرين (حسين، 2007). أما العدوان وهو أي شكل من السلوك يؤدي إلى إلحاق الضرر والأذى بالآخرين من خلال القوة الجسدية أو اللفظية للسيطرة عليهم وبهذا السلوك العدواني يهدف الشخص إلى تعمد إيذاء الطرف الآخر بصورة مقصودة عن طريق العدوان البدني واللفظي المباشر وغير المباشر (أبو أسعد، 2011). أما الغضب فهو حالة انفعالية للتعامل مع البيئة المهددة، ينشأ من المطالب الداخلية أو الأحداث الخارجية الضاغطة فهو يمثل استجابة نحو المواقف الاستفزازية، ويصبح مشكلة عندما يكون شديداً ومتكرراً ومستمراً ويعبر عنه بطريقه غير مقبولة اجتماعيا (عبد الكريم وخطّاب، 2010).

فمن خلال ما تقدم يمكن القول أن الغضب يشير إلى حالة انفعالية والعدائية إلى اتجاه يوجه الفرد نحو القيام في السلوك العدواني والعدوان يشير إلى سلوك مقصود يرمي إلى إلحاق الضرر والأذى بالآخرين عن قصد ونيه (حسين، 2007).

ويرى شبيلبيرجر، جاكوس، رشل، وكران (Spielberger, Jacobs, Russell & Crane, 1983) أن الغضب يشير إلى الحالة الانفعالية المتباينة في شدتها من الاستياء والضيق إلى الثوران والهيجان والتي تكون مصحوبة دائماً باستثارة الجهاز العصبي وتغيرات فسيولوجية متباينة من فرد إلى آخر،أما العدائية فتشير إلى مجموعة من المشاعر والاتجاهات التي تدفع الفرد إلى العدوان والسلوك الانتقامي والعدوان يشير إلى السلوك العقابي الذي يوجه نحو الأشياء والآخرين بقصد، وبحسب رأي شبيلبيرجر أن انفعال الغضب ليس ضرورياً لظهور الاتجاهات العدائية وظهور السلوك العدواني فالغضب ليس بالضرورة أن يؤدي إلى عدوان وعنف ويرى كذلك أن سمة العدائية تتضمن الشعور بالغضب والعدوان وعند شبيلبيجر فإن سمة الغضب مؤشر هام

على ظهور السلوك العدواني في المستقبل ، بينما حالة الغضب ليست بالضرورة أن تؤدي إلى ذلك.

وأوضحت عدة دراسات أن الغضب الشديد والمرتفع والمتكرر يؤدي إلى تطور العنف والعدوانية لدى الأفراد، وقد ذكرت رود، كريسمان، دينمارك ومايستس (Rude, Chrisman, Denmar, & Mestas, 2012)، في الدراسة التي تم إجراؤها على عينة من الطلبة مكونة من (23) من السيدات إلى أن التعبير عن الغضب الانفجاري يؤدي إلى تطور سلوكيات العنف والعدوانية وأن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الغضب وبين تطور سلوك العدوانية.

وفي دراسة أخرى أجراها زهانج وآخرون (Zhang et al., 2012)، على عينة قوامها (14537) من طلبة المرحلة الثانوية في الصين أوضحت نتائج هذه الدراسة بوجود علاقة ارتباطيه بين التعبير عن الغضب وبين العدوانية والعنف الجسدي وأن هذه المتغيرات كانت من العوامل التنبؤية للأفكار الانتحارية لدى طلبة المرحلة الثانوية، وأوضحت نتائج هذه الدراسة أيضاً بأن العدوانية والعنف الجسدي كانت ناتجة عن التعبير الانفجاري عن الغضب لدى الطلبة وأن هناك فروقاً تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور في التعبير الانفجاري عن الغضب.

وفي ضوء ما تقدم، يمكننا توضيح العلاقة بين هذه المفاهيم الثلاثة وذلك إذا نظرنا إلى انفعال الغضب على انه يتوسط العدائية والعدوان على الخط المستقيم فإننا نقول أن انفعال الغضب ليس بالضرورة أن يؤدي إلى العدوان والعدائية عندما يكون الفرد قادراً على السيطرة على غضبه ويمتلك الإدارة الفاعلة لمواقف الغضب، أما انفعال الغضب الشديد والمتكرر والمستمر والذي لايملك صاحبه القدرة الفاعلة للسيطرة عليه فانه يؤدي إلى السلوك العدواني المقصود والموجه نحو الذات أو الأشياء والآخرين، أما العدائية كاتجاه متضمن المشاعر والاتجاهات الدافعة نحو العدوان

والسلوك الانتقامي فإنها تتضمن بالضرورة الغضب والعدوان، أما العدوان كسلوك حسب رأي شبيليجر فإنه استجابة يمكن أن تظهر في غياب الغضب.

ثانياً: الغضب والقلق

يعد القلق (Anxiety) استجابة طبيعية للشخصية الإنسانية ومرافقة للفرد في مختلف المراحل العمرية والقلق في حدوده الطبيعية قوة دافعة ومحركة للفرد إلى التحدي والانجاز. أما إذا تجاوز حدوده الطبيعية فإنه يصبح مصدر إزعاج للفرد ويسهم في ظهور عدد من الاضطرابات والأمراض (عبد الرحمن، 2000). والقلق انفعال أساسي في الكائن الإنساني ويعرفه شبيلبيرجر (Speilberger, 1983) بأنه حالة انفعالية مصحوبة بردود فعل فسيولوجية نتيجة تحفيز النظام العصبي اللاإرادي في لحظة تتسم في الخوف والتوتر والعصبية.

فالقلق حالة تحمل شعوراً بالتهديد موجه نحو الذات بأن يصاب الفرد بأذى لا يملك قدرة على دفعه ونتيجة لذلك يستجيب الفرد لهذه الحالة بردود أفعال تختلف من فرد إلى آخر من حيث الدرجة فقد يكون قلقاً خفيفاً كمحاولة للتكيف أو قلقاً مرتفعاً ومسبباً لعديدٍ من اضطرابات القلق (عبد الرحمن، 2000).

ومن هنا نلاحظ أن استجابة القلق هي استجابة داخلية تقتصر على الفرد نفسه وتؤدي إلى إخلال التوازن النفسي والعقلي لدية وتؤثر على تكيفه النفسي والاجتماعي، أما استجابة الغضب تكون استجابة داخلية قد يعبر عنها الفرد بسلوك خارجي كالعدوان، كما أن مصدر الخوف في حالة القلق تنبع من داخل الفرد خوفاً من الإصابة بالأذى وخطر لا يملكه، أما الفرد في حالة الغضب فإن مصدر خوفه هو توقع الأذى من الآخرين نتيجة لتعرضه لمواقف استفزازية تنتهك بها حقوقه وكرامته ومبادئه، فقد قام بوسكار ورن وبيرناردو وهالي وسكارك (Puskar, Ren, Bernardo, Haley&Skark ,2008)، بدراسة العلاقة بين الغضب وكل من القلق وتقدير الذات

والأعراض الاكتئابية على عينه مكونة من (195) مراهقاً وقد توصلت هذه الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية بين الغضب والقلق، فسمة الغضب العالية ارتبطت ارتباطاً موجباً مع سمة القلق المرتفع والعكس صحيح. وهذا يتفق مع ما توصل إليه (الخضر، 2004) في دراسته عن الغضب وعلاقته ببعض متغيرات الصحة النفسية على عينه مكونه من (145) طالباً في جامعة الكويت متوسط أعمارهم (19) سنة فقد توصل إلى وجود ارتباط موجب ذي دلاله بين حالة وسمة الغضب وسمة القلق، وارتباط ذي دلالة سلبية بين ضبط الغضب وسمة القلق وهذا مؤشر على أن الغضب يؤثر على مستوى الصحة النفسية للفرد. وقدمت دراسات عديدة دلائل تثبت وجود علاقات ارتباطية بين الغضب وبين مجموعة كبيرة من المتغيرات السيكولوجية لدى الأفراد مثل القلق والاكتئاب والقلق الاجتماعي. على سبيل المثال، ذكرت اسبيرغ (Asberg, 2013)، في دراستها التي أجرتها على عينة مكونة من (160) من الطلبة الذين يدرسون في إحدى الجامعات الأمريكية إلى وجود علاقة ارتباطية بين حالات الغضب وبين ظهور أعراض الاكتئاب والقلق الاجتماعي والقلق العام لدى الطلبة المشاركين. وأوصت نتائج هذه الدراسة إلى ضرورة العمل على تصميم برامج إرشادية قادرة على تخفيض مستويات الغضب لدى طلبة الجامعات لكونه يؤثر سلباً على مجموعة كبيرة من المتغيرات السيكولوجية.

ووثقت دراسة أخرى أجراها راتشلاج وميمرت (Rathschlag & Memmert, 2013) وجود أثر لمتغيرات السعادة والغضب والقلق والحزن على مجموعة من المتغيرات الفسيولوجية لدى الأفراد، وحاول هذان الباحثان أيضاً التحقق من وجود العلاقات بين متغيرات السعادة والقلق والغضب والحزن. وتم إجراء هذه الدراسة على عينة مكونة من (216) طالباً وطالبة، وأوضحت نتائج هذه الدراسة أن انفعالات السعادة والغضب والقلق والحزن وهي من الانفعالات السيكولوجية

التي يشعر بها الأفراد كانت ذات أثر واضح ودال إحصائياً على النشاط الجسدي للطلبة. وأشارت الدراسة أيضاً إلى وجود أثر للقلق النفسي على انفعالات الغضب لدى الطلبة.

الغضب وعلاقته بمفهوم الذات

يشكل تقدير الذات إحدى الحاجات النفسية الأساسية بالنسبة للأفراد لان تقدير الفرد لذاته يؤثر على مجالات حياته جميعاً وعرفه الزعبي (2005) بأنه نظرة الفرد إلى نفسه بما يتضمنه من الشعور بالرضا عن الذات والثقة بالنفس والإحساس بالكفاءة والاستعداد لتقبل الخبرات الجديدة. فتقدير الذات يعبر عن اتجاه الفرد نحو تقبل ذاته واحترامها والإحساس بالكفاءة والقيمة. كما عرفه جرادات (2006) بان تقدير الذات يشير إلى مدى قبول الفرد وتفضيله واحترامه لذاته. ويشير مارك وأبو ساير (Mruk, 1995; Abouserie, 1994) (المشار إليه في جرادات، 2006) بأن لتقدير الذات العالي دور مهم في زيادة دافعية الفرد للانجاز والتعلم وفي تطوير شخصيته وجعلها أقل عرضه للاضطرابات النفسية المختلفة، فقد تبين أن تقدير الذات العالي يرتبط بالصحة النفسية والشعور بالسعادة والرضا، في حين أن تقدير الذات المنخفض يرتبط بمشكلات نفسية متعددة كالقلق والاكتئاب والتوتر والضغط.

وللغضب ارتباط مباشر بمفهوم الفرد لذاته، فالغضب المتكرر والشديد يؤثر على تفكيرنا وسلوكنا ويقلل من احترام الفرد لذاته (لتندنفيلد، 2008) فقد دلت نتائج دراسة كيرنيز وجرينيرمان وباركلاي (Kernis, Grannerman & Barclay, 1989) على وجود علاقة بين تقدير الذات والغضب فعندما يكون تقدير الذات عالياً ومرتفعاً وأكثر ثباتاً يكون مستوى الغضب والعدوان وظهورهما أكثر انخفاضاً . وهذا يتفق مع نتائج دراسة كولتر (Coulter, 2000) التي دلت على أن احترام الذات المنخفض مؤشر للتنبؤ بمستوى عالٍ من الغضب. كما توصل الخضر (2004) في دراسته أن حالة الغضب وسمته ترتبط بعلاقة سلبية داله مع احترام الفرد لذاته أي أن الأفراد

اللذين ترتفع لديهم حالة الغضب وسمته كان احترامهم وتقديرهم لذواتهم قليلاً، كما توصلت الدراسة أيضا إلى وجود علاقة طردية بين ضبط الغضب واحترام الذات فالأفراد الذين لديهم قدرة أعلى على ضبط الغضب يعكس ذلك احتراماً أكبر للذات. وتوصل كارول وبابز (Pappes & Corrol 1998)، في دراسته التي أجراها حول علاقة الغضب باحترام الذات على عينة كان قوامها (350) مراهقاً أن الأفراد الذين حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس احترام الذات قد حصلوا على درجات منخفضة على مقياس الغضب.

وأضاف اريجول وتورك (Erogul & Turk, 2013) في دراسته التي أجراها على عينة مكونة من (450) طالباً وطالبة من طلبة الصفوف التاسع والعاشر والحادي عشر والثاني عشر إلى أن هناك علاقة سلبية بين انخفاض مستوى تقدير الذات وبين ارتفاع مستوى التعبير عن الغضب، حيث أوضحت نتائج هذه الدراسة أن الطلبة الذين سجلوا مستويات أقل من تقدير الذات، كانوا أكثر ميلاً نحو التعبير السلبي (غير الصحي) عن غضبهم، بينما كان الطلبة الذين سجلوا مستويات أعلى من تقدير الذات أكثر ميلاً نحو التعبير الصحي عن غضبهم.

وفي دراسة أخرى أجراتها شرويدر ورودولف وشولتز (Schroder, Rudolph & Schutz, 2007) على عينة مكونة من (55) طالبة و(24) طالباً من طلبة المرحلة الثانوية المسجلين في عدد من المدارس الألمانية بين أن ارتفاع مستوى تقدير الذات لم يكن مؤشراً إيجابياً على التعبير الصحي وغير الصحي عن الغضب، وتختلف نتائج هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة التي ذكرت بأن انخفاض مستوى تقدير الذات كان مرتبطاً مع ارتفاع مستوى التعبير غير الصحي عن الغضب. وأوضحت نتائج هذه الدراسة أن ارتفاع مستوى تقدير الذات يمكن أن يكون مرتبطاً في بعض الأحيان مع نزعة الطلبة نحو التعبير الانفجاري غير الصحي عن الغضب.

أسباب الغضب

الغضب من الانفعالات الرئيسية التي يعيشها الفرد في حياته وبشكل متكرر في مواقف الحياة اليومية سواء على الصعيد الشخصي أو المهني أو الأسري أو الاجتماعي، وهذا الانفعال له أسباب متعددة تعمل على استثارته لدى الفرد كالفشل والإحباط وذلك عندما يحاول الفرد تحقيق شيء ما هام ويوجد عائق يحول دون تحقيقه ومثال ذلك، سعي الفرد للحصول على وظيفة ويجد أن هناك شيئاً ما يعوقه ويمنعه من الوصول إليها مثل الرشوة أو الواسطة، إلى جانب الضغوط الاجتماعية والاقتصادية والمنغصات اليومية التي يواجهها الفرد في حياته أو قد يكون نتيجة لشعور الفرد بالاهانه والسخرية عندما تهان كرامته الشخصية، كما أن الغضب قد يظهر كرد فعل متوقع نحو الإساءة اللفظية أو الجسمية أو الجنسية التي يتعرض لها الفرد (حسين، 2007).

وفيما يتعلق بأسباب الغضب، هناك اختلاف في طبيعة هذه الأسباب حيث تجد أن ما يسبّب الغضب بالنسبة للفرد يمكن أن لا يكون محفزاً لظهور هذا الانفعال لدى فرد آخر، ويمكن عزو هذا إلى حقيقة أن الغضب يعتمد بشكل أساسي على التصورات الفردية التي يحملها الأفراد تجاه الموقف. ويذكر راميش (Ramesh, 2009) إلى أن أسباب الغضب يمكن تصنيفها إلى نوعين:

أ- **العوامل الشخصية:** وهي عدة عوامل مرتبطة بالفرد يمكن إجمالها في الآتي:

1. المشكلات الجسدية والذهنية ذات العلاقة بقدرة الفرد على التكيف مع متطلبات الحياة المختلفة.
2. عدم شعور الفرد بالأمان الشخصي.
3. المشكلات الصحية واعتماد الفرد على مجموعة من استراتيجيات التكيف غير السوية مثل اللجوء إلى الإدمان على الكحول أو المخدرات.
4. وضع الأفراد لتوقعات غير منطقية حول الحياة التي يعيشها الفرد.

5. امتلاك الأفراد قدرات منخفضة على التبرير الانفعالي للمواقف الحياتية.

6. نزعة الفرد العنيفة في معظم الأحيان.

7. عدم امتلاك الفرد لقدرات جيدة في إطلاق الأحكام.

8. افتقار الفرد لسعة الصدر والقدرة على استيعاب وتحمل الآخرين.

ب- **العوامل الخارجية:** وهي مجموعة العوامل المرتبطة بالبيئة التي يتواجد فيها الفرد حين يظهر لديه انفعال الغضب وهي على الشكل الآتي:

1. تواجد الفرد في بيئة تسبّب له الضغوط النفسية والإحباط.

2. عدم الشعور بالأمن في البيئة التي يتواجد فيها الفرد.

3. عدم توفر الدعم الكافي في البيئة المحيطة.

وذكر ماسن (Masin, 2013) إلى أن أهم الأسباب التي تثير الغضب لدى الأفراد، التعرض إلى موقف معين يعتبره الفرد بأنه غير ملائم وغير مناسب، وتعامل الآخرين مع الفرد بشكل غير عادل مما يثير انفعالات مشاعر سلبية لديه. ويشير أرسلان (Arslan, 2009) بأن الغضب وهو انفعال ذاتي ينشأ من تصورات الفرد حول الموقف المثير للغضب، ويعزو انفعالات الغضب إلى ثلاثة أسباب رئيسية:

1. شعور الفرد بالإحباط في موقف معين.

2. تواجد الفرد في مواقف يشعر فيها الفرد بأنه يتعرض للتهديد.

3. غياب الانسجام بين سلوكيات الفرد وتوقعاته وطموحاته.

أما ستيفلر (Stiffler, 2008) فقد أرجع الغضب إلى أسباب شخصية تتضمن النواحي الفسيولوجية مثل هرمون التسترون والأفكار والمشاعر الخاطئة التي تثير الغضب، وأسباب اجتماعية تتضمن قصور في المهارات الاجتماعية ومهارات الاتصال أثناء التفاعل والتواصل مع

الآخرين، وأسباب أسرية تتضمن أساليب التفاعل الأسري كالأساليب السلبية في التفاعل كالمراهق الذي يشاهد الصراعات الأسرية بين الوالدين فإنه قد يتعلم الاستجابة للمشكلات باستخدام السلوك العدواني والغضب، وأسباب أخرى مدرسية مرتبطة بالمناخ المدرسي مثل مشاهدة العنف المدرسي أو الوقوع ضحية له أو الفشل الأكاديمي الذي يؤدي إلى زيادة مشاعر الرفض وعدم التقبل.

اما شبيلبرجر (Spielberger, 1991) فيرى أن الغضب إما ينتج عن أسباب داخلية، كالقلق والإحباط والاعتقادات الشخصية، أو أسباب خارجية كالأزمات المالية أو ضغط العمل، وأسباب اجتماعية، كأن يكون الشخص ينتمي إلى عائلة فوضوية وأفرادها ليس لديهم المهارة الكافية للتعبير عن مشاعرهم.

وفيما يتعلق بأسباب الغضب والعوامل التي تثيره، يعرض زين العابدين (2003) مجموعة من العوامل الأسرية التي تثير الغضب لدى المراهقين منها أن يعيش الفرد في جو أسري مشحون بالتوترات والمشاجرات والخلافات تؤثر على الصحة النفسية للمراهق داخل أسرته وتورثه انفعالات نفسية سيئة مثل العدوانية والغضب والعنف. وهناك أسباب أسرية تعود إلى العصبية الزائدة للآباء والأمهات في تعاملهم داخل الأسرة فهم نماذج حية يقلدها أفراد الأسرة وينقلون عنهم كل صغيرة وكبيرة فنجد الأبناء يثورون ويغضبون كما يفعل الآباء. ومنها أيضاً أسباب تعود إلى التدليل الزائد وإجابة كل رغباته فيعتاد على الحصول على كل ما يحتاجه وإذا لم تتم تلبية إحدى رغباته فانه لاشعورياً ينفجر من الغضب، وبهذا فالتدليل لا يتيح لصاحبه الفرصة لكي يتعلم ضبط انفعالاته.

وكشف كولار (Kollar, 1992) في دراسته التي بحثت العلاقة بين الغضب والمشكلات الأسرية ،حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة داله إحصائياً بين المشكلات داخل الأسرة والغضب لدى المراهقين. وهذا ما دلت عليه دراسة ماتثيوس وودول وكينيون وجوكوب (Matthews, Woodall, Kenyon & Jocob, 1996) أن البيئة الأسرية السالبة وغير

الداعمة تؤدي إلى نمو خصائص العدائية والغضب لدى المراهقين. كما دلت دراسة ثاكير (Thacker, 1997) التي بحثت العلاقة مابين الغضب والنشأة الأسرية لدى عينة من طلبة الكليات مكونة من (303) ودلت نتائج الدراسة على ارتباط المستويات العالية من الغضب (غضب الحالة والسمة) مع الأساليب غير الصحيحة في النشأة الأسرية.

أنواع الغضب

قسم ستيفلر (Stiffler, 2008) الغضب إلى عدة أقسام فهو يرى أن هناك غضباً إستجابياً، الذي يحدث نتيجة ردة الفعل الغاضبة من قبل الفرد على حادث سلبي أو موقف مهدد للشخص عن طريق الطرف الآخر ويؤدي إلى أنماط استجابة اندفاعية ومظاهر سلوكية غير فعالة مثل الاندفاعية وقوة النشاط. وهنالك الغضب الوسيلي وهو استجابة انفعالية لتحقيق هدف ما،وهذا النوع يؤدي إلى ارتفاع معدلات الجنوح والسلوك المضاد للمجتمع لدى الأفراد،لأنه يظهر على شكل استجابة متأخرة وخطط لها.

وفي هذا الصدد يشير عبد الواحد (2001) إلى أن الأطباء يصنفون الغضب إلى قسمين وهما:

- الغضب الانفعالي: ويحدث لدى الأشخاص الذين يتميزون بسرعة التأثر والانفعال لأتفه الأمور، ويتمثل بزيادة الحركة، والعنف اللفظي والجسدي.
- الغضب الانفجاري: الشخص الذي يمتلك مثل هذه الشخصية الانفجارية، لا يستطيع كبح جماح انفعاله المتفجر، وصاحب هذه الشخصية يفقد السيطرة على نفسه ويكون عدوانياً على ألأشخاص والممتلكات.

وقسم جولدن (Golden, 2003) الغضب إلى نوعين، غضب صحي أو سوي (healthy anger)، وهو استجابة طبيعية لشعور الفرد بالظلم والتهديد وناتج عن التوقعات المنطقيه من الفرد أن هذا سوف يحل المشكلة، والغضب غير الصحي أو غير السوي (unhealthy anger) وهو ناتج عن التعرض لمواقف الإحباط والحرمان والإحساس بالخطر وهو شديد متكرر الحدوث مستمر يدفع الفرد إلى التصرفات السلوكية الشاذة وغير المرغوب بها كالعنف والعدوان وتفاقم المشكلات الصحية والنفسية للفرد.

أساليب التعبير عن الغضب

الغضب انفعال عام بين جميع الأفراد تختلف طرق التعبير عنه وبشكل عام التعبير عن الغضب يمثل خطاً متصلاً يقع على احد الأطراف أسلوب الكبت والقمع، والطرف الآخر أسلوب الاظهار الصريح للغضب، ويتوسط ذلك التحكم البنّاء بالغضب؛ أما قمع الغضب وكبته فإنه يكون بتوجيه الغضب نحو الداخل أو الخارج اتجاه الأشياء أو الآخرين في البيئة بإزاحة الغضب عن مصدره الأصلي، أما أسلوب التعبير الصريح يشير إلى توجيه الغضب للخارج، حيث يظهر الفرد مشاعر الغضب ويعبر عنها في صورة سلوك عدواني لفظي أو بدني، أما أسلوب التحكم بالغضب فإنه يقوم على توظيف الطاقات من خلال التواصل الفعّال واستخدام أساليب حل المشكلة للتحكم في الغضب والسيطرة عليه (الخضر، 2004). وبناءاً على هذه المرتكزات الثلاثة فإنه يمكن تصنيف الأفراد في غضبهم إلى خمس مجموعات:

المجموعة الأولى: يقوم الأفراد في هذه المجموعة على كبت غضبهم في داخلهم وينكرون أنهم في حالة غضب ويحاولون دفن وتغطية مشاعرهم، وهذا النوع يؤدي إلى العديد من المشكلات الانفعالية والأعراض الجسمية.

المجموعة الثانية: الأفراد في هذه المجموعة يميلون إلى الانسحاب و السلبية من التفاعلات الاجتماعية أو اللجوء إلى الاستجابات السلبية كرد فعل لغضبهم عن طريق عزل أنفسهم انفعاليا مثل المراهق الذي يعبر عن غضبه اتجاه أسرته بالعزلة ورفض أداء الواجبات كرد فعل لغضبه.

المجموعة الثالثة: الأفراد في هذه المجموعة يستخدمون أساليب اللوم في التعبير عن الغضب بإسقاطه على شخص ما آخر بالتركيز على طرف ثالث والابتعاد عن المشكلة الأساسية مثل ذلك الأب الذي يلوم أبناءه وزوجته على ما يعانيه من ضغوطات العمل.

المجموعة الرابعة: الأفراد في هذه المجموعة يعبرون عن غضبهم من خلال السلوك العدواني والعنف وسرعة الغضب وترك الحرية لأنفسهم في التعبير عن غضبهم بطريقة تؤذي الذات والآخرين، ويسمون الانفجاريين.

المجموعة الخامسة: الأفراد في هذه المجموعة يستخدمون مهارات جيده في التواصل للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم وانفعالاتهم وطريقة حل المشكلات في التعامل مع الغضب (حسين، 2007).

وذكر هاتش وفورجايس (Hatch & Forgays, 2001)، في الدراسة التي أجروها إلى وجود فروق في التعبير عن الغضب بين الفئات العمرية المختلفة، وذكرت نتائج هذه الدراسة إلى أن الأفراد الأقل عمراً أكثر نزعة نحو التعبير عن الغضب بينما نجد أن الأفراد الأكبر عمراً يحاولون كبت مشاعر الغضب لديهم، وذكرت هذه الدراسة بأن الأفراد يعبرون عن الغضب في حالة شعورهم بعدم الاحترام أو شعورهم بالظلم وأنهم يعبرون عن هذا الانفعال حين يشعرون بأنهم في موقف قوة. قدّم عدة باحثين دلائل تشير إلى اختلافات في أساليب التعبير عن الغضب على سبيل المثال، ذكر سكورهامر (Skjorshammer, 2003) أن الأفراد يعبرون عن غضبهم باستخدام بعض السلوكيات الفردية غير اللائقة واستخدام لغة غير مناسبة واستخدام بعض أساليب

المزاح أو استخدام كلمات عامية جارحة. وذكر فاريل (Farrell, 1999) إلى أن أفراداً آخرين يعبرون عن انفعالات الغضب من خلال إلقاء اللوم على الآخرين.

وفي هذا الصدد قسم شبيلبيرجر (Spielberger, 1983) أساليب الأفراد في التعبير عن الغضب إلى غضب موجه نحو الداخل Anger- In ويقوم على كبت مشاعر الغضب وتوجيهها للداخل وعدم إظهارها، وغضب موجه نحو الخارج Anger-Out بإظهار مشاعر الغضب وتوجيهها للخارج باتجاه الآخرين أو الأشياء في البيئة المحيطة على شكل سلوك عدواني لفظي وجسدي.

أما كيمبرلي وفانجي (Kimberly & Vangie, 2003) فيصف ثلاثة أساليب يستخدمها الأفراد في التعامل مع الغضب أولها أسلوب التعبير البنّاء حيث يقوم الفرد بضبط موقف الغضب عن طريق الحوار والنقاش الهادف مع الطرف الآخر أو مع شخص آخر وتهدئة نفسه قبل الإقدام على أي تصرف ويرى كيمبرلي وفانجي أن هذا الأسلوب فعّال في إدارة مواقف الغضب ويحسن من تقدير الذات لدى الفرد ومن مهارات التواصل مع الآخرين، وينعكس هذا كله على توافقه النفسي والاجتماعي. أما الأسلوب الثاني فهو أسلوب التعبير المباشر عن الغضب وهو عكس الأسلوب السابق يقوم الفرد به في التصرف بعدوانية مباشرة لفظياً وجسدياً تجاه الطرف الآخر المسبب للغضب، وأخيراً أسلوب التعبير المدمر غير المباشر يقوم على كبت الغضب لأن ردة الفعل تحبس داخلياً أو قد يقوم الفرد بتوجيه الغضب إلى الشخص غير المستهدف مثل تخيل الشخص أنه يصرخ في وجه الطرف الآخر الذي سبب له الغضب.

تأثيرات انفعال الغضب

يلعب الغضب دوراً هاماً في توجيه حياة الإنسان، فسمة الغضب تلازم الفرد في مختلف المجالات وتؤثر عليه من مختلف النواحي، فللغضب علاقة بصحة الفرد فهو يؤثر على كثير من

الوظائف الجسمية نتيجة زيادة إفراز هرمون الإدرينالين من الغدة فوق الكِلوية، فهو يؤدي إلى زيادة معدل ضربات القلب والتنفس وتوتر العضلات، فهناك علاقة بين ارتفاع مستوى تكرار انفعال الغضب وبين أمراض القلب وصحة الفرد الجسمية (Diamond,1982)، ويشير ساين (Suinn, 2001) أن انفعال الغضب الشديد والمتكرر يؤثر على الوظائف المعوية والمعدية ويسبب ارتفاع ضغط الدم والقرحة وزيادة مستوى الدهون بالدم وأمراض القلب والأوعية الدموية.

وفي هذا المجال تشير لندنفيلد (2008)، ان حالة الغضب تُحدث نوعاً من الاستثارة العالية للجهاز العصبي التي بدورها تخلق ضغطاً كبيراً على أجسادنا، أذا استمرت حالة الضغط والتوتر لفترة طويلة، فإنه يعرض أجسادنا للخطر نتيجة الإصابة بالاضطرابات الهضمية، مثل القرحة والتهابات المعدة والقولون وارتفاع ضغط الدم وزيادة مستوى الكولسترول وزيادة الكورتيزون الذي يضعف جهاز المناعة، إضافة إلى الصداع المزمن واضطرابات العضلات.

وذكر جلبرمان، وجرينوود، ولوك، وديلجادو وويدر (Gleiberman, Greenwood: Luke, Delgado, & Weder, 2008) إلى أن الغضب يؤدي إلى ارتفاع مستوى ضغط الدم ويؤثر بشكل أساسي على كتلة الجسم، حيث أن الأفراد الذين يعبرون دائماً عن غضبهم يعانون من بعض الأمراض القلبية وارتفاع مستوى ضغط الدم، وأوضح هؤلاء الباحثون إلى أن الغضب يؤثر سلباً على التفكير وفي قدرة الأفراد على التفكير المنطقي وضبط الذات، فهو يعوّق الفرد عن التفكير في النتائج المترتبة على ما يقوم به من سلوك، في أقوال أو أفعال يندم عليها فيما بعد، ويقف الغضب عائقاً أمام الفرد عن أدرك مشاعر الآخرين، فحالة الغضب تحدث تعطيل للتفكير السليم وإصدار القرارات، ويفقد الفرد الطريقة الصحيحة في التفكير، بسبب تركيزه على الموقف المثير لانفعال الغضب فقط، وهذا يؤدي إلى انشغال البال وصعوبة التركيز في حل المشكلات.

وخلصت هذه الدراسة إلى أن الغضب كان من أكثر عوامل تنبؤ ارتفاع مستوى ضغط الدم والأمراض القلبية.

والغضب الشديد يشوه الإدراك ويعيق التفكير السليم ويضعف القدرة على حل المشكلات ويحول سلوك الفرد إلى سلوك غير مهذب، لأن الغضب الشديد يجعل الشخص الغاضب لا يسمع من كلام الطرف الآخر إلا السب والشتم والإهانة والسخرية، فوجود حالة أو سمة الغضب المرتفع قد تدفع بعض الأفراد للتحدث بألفاظ بذيئة وغير مقبولة (راجع، 1999). كما ينتج عن الغضب آثار نفسية متمثلة في الشعور بالوحدة النفسية والاضطرابات النفسجسمية والضغط النفسي والقلق، وقد تم تأكيد هذه النظرة من خلال عدة دراسات تم إجراؤها في حقل علم النفس المرضي، حيث يلعب الغضب دوراً مهماً في تشخيص العديد من الاضطرابات المزاجية واضطرابات القلق، على سبيل المثال، فإن قائمة (DSM-IV, 2000) استخدم الغضب كأحد المؤشرات السلوكية الرئيسية في تشخيص هذا النوع من الاضطرابات (APA, 2000).

والغضب الشديد والمتكرر يؤدي إلى ظهور مشكلات في العلاقات الاجتماعية مع الآخرين ومع الزملاء في العمل وأفراد الأسرة فقد يؤدي إلى فقدان العمل وتدهور العلاقات الاجتماعية وإلى صراعات أسرية، نظراً لأن الغضب يدفع الفرد إلى السب والشتم والعدوان وعدم القدرة على التحكم والسيطرة على السلوك (الخوالدة وجرادات، قيد النشر). وأشارت نتائج الدراسة التي أجراها اسكندر وتانريكولو (Iskender & Tanrikulu, 2010) إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية بين انفعالات الغضب وبين مستوى التفاعل الاجتماعي. وأشارت نتائج دراسات أخرى بأن الغضب يؤدي إلى بعض المشكلات الاجتماعية لدى الأفراد حيث ذكرت الدراسة التي أجراها ماسن (Masin, 2013) إلى أن الأشخاص الذين يظهرون مستويات عالية من الغضب هم الأكثر نزعة نحو إظهار السلوكيات العنيفة والعدوانية مع الآخرين.

وذكر أوز وأيسان (Oz & Aysan, 2011)، أن للغضب تأثيرات ونتائج محددة على صاحبه، فذكر الباحثون أن الغضب الداخلي الذي يقوم على الكبت لمشاعر الغضب هو سلوك مؤذي للذات ويلعب دوراً في انتحار المراهقين وأمراض التوتر والكآبة وأمراض القلب واضطرابات الأكل وقابلية للانتحار وإدمان المخدرات، أما الغضب الخارجي فيؤدي إلى العدوانية والعدائية، وانخفاض تقدير الذات.

مما سبق نستخلص أن للغضب الصريح والمكبوت آثاراً على مختلف النواحي والوظائف الجسمية وآثاراً على تفكير الفرد باتخاذ القرار الصائب والملائم للموقف ويسبب مشكلات في مجال العمل والأسرة وعلاقات الفرد الاجتماعية فتأثير انفعال الغضب عام وشامل على مختلف النواحي.

الغضب لدى المراهقين والمراهقات

أن الغضب الحاد من أهم مخاطر المراهقة، وذلك لما تمتاز به هذه المرحلة من تغيرات بالإضافة إلى قلة الخبرة في التعامل مع مواقف الغضب وأحياناً كثرة الصراعات والتحديات التي تواجه المراهق، فالغضب في سن المراهقة يشبه الغضب في المراحل السابقة، وإن كان يختلف عنه في نوع التنبيه وفي صورة التعبير عنة (سعفان، 2003). فالمراهق يغضب عندما يشعر بالظلم أو الإهانة أو وجود عائق يمنع إشباع رغباته أو يكون نتيجة لتقليد الآباء أو للحصول على التقدير الإيجابي من الآخرين للاعتراف به كرجل له كيانه المستقل، ويمتاز الغضب في المراهقة بشكل عام بالاستمرارية لمدة أطول، ورد الفعل السريع، وعدم القدرة على التحكم في المظاهر السلوكية لحالته الانفعالية ويظهر ذلك من خلال شكل التعبير عن غضبه من الضرب والسب والتهديد وترك المنزل (شواقفة، 2009).

ويوصف الغضب لدى المراهقين بأنه مرتبط بالأبعاد الاجتماعية لهذا الانفعال، وذكرت بعض الدراسات بأن هناك سلوكيات معينة قادرة على إحداث الغضب لدى المراهقين، لهذا السبب،

نجد أن المراهقين وأسرهم يعانون من بعض الصراعات مع المجتمع الذي يعيشون فيه، ويحاول المراهق خلق نوع من التوازن بين أفكاره التي يحملها وبين الأفكار التي نقلتها إليه أسرته وبين الأفكار السائدة في المجتمع. وبذلك تعد فترة المراهقة من الفترات المهمة التي يجب أن تعمل الأسرة والمجتمع بشكل عام على فهمها من أجل تمكين المراهق من التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه (Yazgan-Inane, Bligin & Atci, 2007).

وذكر شابلن (Chaplin, 2006) في الدراسة التي أجراها على عينة مكونة من (50) من طلبة الجامعة الذكور و(49) من طالبات الجامعة الإناث إلى أن انفعالات الغضب تصبح واضحة لدى الأفراد في مراحل المراهقة المبكرة وتستمر حتى مراحل الرشد الأولى، وأوضح شابلن (Chaplin, 2006) في هذه الدراسة إلى أن هناك فروقاً دالة إحصائياً في التعبير عن الغضب بين الذكور والإناث حيث كان الذكور أكثر نزعة نحو التعبير عن الغضب بشكل انفجاري مقارنة مع الإناث بينما كانت لدى الإناث نزعات واضحة نحو كبت مشاعر الغضب. أما دانيال، جولدستون، ايركانلي فرانكلين وميفيلد (Daniel, Goldston, Erkanli, Franklin, & Mayfield, 2009) فقد ذكروا بأن المراهقة إحدى الفترات العمرية التي تشهد تغيرات كبيرة في الحالة النفسية للفرد بما أنه ينتقل من فترة الطفولة إلى فترة المراهقة التي تتصف بتغيرات واضحة سواء على المستوى النفسي أو على المستوى الفسيولوجي، وخلص هؤلاء الباحثون إلى أن المراهقين يقومون بالتعبير عن غضبهم بشكل لفظي أو جسدي نحو الآخرين أو نحو الأشياء المتواجدة في البيئة المحيطة. ويتفق هذا مع الدلائل التي قدمها شبيلبيرجر وكريسنر وسولومون (Spielberger, Krasner & Soloman, 1988) والذين ذكروا بأن المراهقة تشهد تغيرات نفسية وفسيولوجية كبيرة جداً تؤثر بشكل أساسي على طريقة التعبير عن الغضب.

وفي نفس السياق أكدت الدراسة التي قام بإجرائها زيمبش وماسشيرك (Zimpich & Mascherek, 2012) على عينة قوامها (576) من الطلبة و(531) من الطالبات للكشف عن طرق التعبير عن الغضب لدى هذه الفئة، أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن هناك ثلاثة أنواع من التعبير عن الغضب وهي كبت الغضب، التنفيس عن الغضب والسيطرة على انفعال الغضب، وذكرت نتائج الدراسة أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة والطالبات في طرق التعبير عن الغضب حيث كانت الطالبات أكثر نزعة نحو كبت الغضب والسيطرة عليه بينما كانت هناك نزعة واضحة لدى الطلبة نحو التنفيس عن الغضب، وذكرت نتائج الدراسة أيضاً أن التنفيس الانفجاري والمستمر عن الغضب كان مرتبط بشكل رئيسي مع مجموعة من المتغيرات السلوكية مثل السلوكيات المشكل وارتفاع مستوى العدوانية لدى الطلبة الأكثر نزعة نحو التعبير الانفجاري عن غضبهم.

وأشارت نتائج دراسة أخرى أجرتها بايزير وكونجين (Piasier & Konijn, 2013) على عينة مكونة من (74) من المراهقين والمراهقات إلى أن إظهار انفعالات الغضب تؤثر على قدرة المراهقين على إطلاق الأحكام الأخلاقية والتبرير للمشكلات التي يواجهونها أثناء حياتهم داخل المدرسة وخارجها، وذكرت الدراسة أيضاً بأن هناك بعض العوامل الأخرى التي تؤثر على ظهور انفعالات الغضب لدى المراهقين مثل انخفاض مستوى المهارات الاجتماعية لدى المراهق والرفض من الأقران وانخفاض مستوى الذكاء الانفعالي.

وقد أوضحت الدراسات وجود فروق بين المراهقين والمراهقات في الغضب، فقد وجد ستيلفر (Stiffler, 2008) أن مستوى إظهار الغضب لدى الإناث اقل من الذكور، فالإناث أكثر كبتاً لغضبهن مقارنة بالذكور، بسبب القيود والتحريم الاجتماعي. وان سلوك العنف والعدوان نتيجة الغضب عند الذكور أعلى مما هو موجود عند الإناث بينما تستخدم الإناث أساليب مواجهة داخلية

– الكبت – لمواجهة الغضب أعلى من الذكور الذين يستخدمون أساليب مواجهة خارجية في التعبير الصريح عن الغضب.

وتوصل كيمبرلي وفانجي (Kimberly & Vangie, 2003)، في دراسته حول العنف الأسري وأساليب التعبير عن الغضب لدى المراهقين إلى أن الإناث تحاول كبح جماح الغضب أعلى من الذكور لأنها تشعر أن التعبير المباشر والصريح عن الغضب أمراً ليس مقبولاً للإناث، كما توصل إلى أن المراهقين الذكور يعبرون بدرجة أعلى عن غضبهم دون محاولة كبته لعدم وجود ضغوط اجتماعيه عليهم.

الغضب وفق نظريات الإرشاد النفسي

يظهر انفعال الغضب من خلال شعور الفرد بوجود مصادر تهديد على حياته اليومية أو فقدانه للسيطرة أو القدرة على التعامل مع المواقف الحياتية الطبيعية، ويوصف انفعال الغضب على أنه أحد الانفعالات الصحية أو السوية حين لا يؤثر سلباً على مجموعة السلوكيات التي ينشغل بها الأفراد في حياتهم اليومية. مع ذلك، في حالة تطور انفعال الغضب إلى انفعال سلبي، يؤثر الغضب على نوعية الحياة التي يعيشها الأفراد وكيفية التعامل مع المشكلات الحياتية (Kukulu & Duldukoglu, 2006).

وهنالك مجموعة من النظريات التي حاولت تفسير انفعال الغضب على سبيل المثال، تشير النظريات الفطرية للغضب بأن هذا الانفعال يكون موجوداً لدى الإنسان منذ الولادة وهو ضروري من أجل البقاء. وبالنسبة للنظرية السلوكية، فإن الغضب هو استجابة الأفراد لمجموعة مختلفة من المثيرات البيئية. ويعتقد المرشدون الأسريون بأن أحد الأسباب الأساسية للغضب هو التواصل غير السوي بين أفراد الأسرة الواحدة. وتشير النظريات المعرفية بأن الغضب هو أحد الانفعالات الناتجة عن عدم قدرة الفرد على إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي يعاني منها. إضافة لذلك، فإن عدم

القدرة على التوافق والتكيف النفسي والجسدي من الأسباب الرئيسية لظهور انفعالات الغضب (Varcarolis, 1998).

لقد تعددت الاتجاهات والنماذج المفسرة للانفعالات عامة والغضب خاصة وظهرت العديد من النظريات المفسرة ومنها:

أولاً: النظرية التحليلية

تستند هذه النظرية في تفسيرها للسلوك والانفعالات على الدوافع الغريزية واللاشعور والحيل الدفاعية والغرائز، حيث قسم فرويد الغرائز إلى قسمين هما الحياة والموت، ويرى علماء التحليل النفسي ان الغضب يندرج تحت العدوان وأن العدوان طبقاً لوجهة نظر فرويد هو سلوك فطري وحافز تدميري يولد الفرد مزوداً به، فقد يصبح الطفل غاضباً من احد الوالدين بسبب خبرات الإساءة التي تعرض لها أو نتيجة لأنهم يمثلان مصدراً لإحباطه وعدم إشباع حاجاته ولكن الطفل غير قادر عن التعبير عن غضبه وكراهيته نحوهم وبالتالي يكبت غضبه ويوجهه إلى الذات ومن خلال الغضب المكبوت يظهر الاكتئاب لديه أو قد يميل إلى إسقاط ما لديه من شعور بالغضب على شخص ما آخر للتنفيس عن غضبه المكبوت (حسين، 2007).

النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية

إلبرت أليس

يرى أليس وفقاً لنظريته أن الغضب يتطور لدى الفرد من خلال الاعتقادات اللاعقلانية لديه، وذلك عندما يتبنى الفرد أفكاراً لاعقلانية وأساليب لامنطقيه تؤدي إلى الاضطرابات الانفعالية بشكل عام واضطراب الغضب خاصة مثل المبالغة في التفكير وإدراك الأحداث وتفسيرها، مثل اقتناع الفرد بأنه لا يوجد أحد يعاني مشكلاته أو لا يوجد أحد يتعرض لمثل إحباطاته في الحياة، أو استخدام التعميم الزائد في التفكير على جميع الأحداث والمواقف والحكم عليها أي الانتقال من

الخاص إلى العام، والعزو الخاطئ عندما يرجع الفرد مشكلته إلى الآخرين والأحداث الخارجية وهذه الأخطاء في التفكير تجعل الفرد يتبنى أساليب تفكير خاطئة مثل ينبغي، يجب، لا بد؛ وكنتيجة لذلك يصبح الفرد أكثر اضطراباً وأكثر شعوراً بالنقص والغضب وإذا استمر الفرد بهذا الاتجاه من التفكير يزداد غضبه وينتقل إلى مجالات مختلفة في الحياة (سعفان،2003). ويحدد أليس (Ellis) مجموعة من الأفكار اللاعقلانية المسؤولة عن الغضب مثل يجب أن يعاملني الآخرين بشكل عادل ولطيف، لا ينبغي أن تعاملني بمثل هذه الطريقة ولابد من عقابك ، يجب أن تكون حياتنا مريحة وخالية من المنغصات (Corey, 2005). وفقاً لنظرية أليس فإن تعرض الفرد للمشكلات والأحداث اليومية (A) هي محرك للغضب ولكنها لا تؤدي إلى الغضب (C) بل أن (B) الأفكار اللاعقلانية وطريقة التفكير الخاطئ هي التي تؤدي إلى الغضب، وعندها يكون أمام الفرد ثلاثة بدائل هي التعبير غير المقيد عن الغضب، كبت الغضب، والتعبير البنّاء المنظم العقلاني عن الغضب، فإذا عبّر الشخص بطريقة غير مقيدة عن غضبه فربما يستجيب أو يستجيب الآخرون له بسلوك غير مقبول كالعدوان، أما إذا كبت غضبه وسيطر على مشاعره فإنه يكون عرضه لاستغلال الآخرين، لذلك يبقى أمام الفرد التعبير العقلاني البنّاء عن الغضب وهذا يزيد من تقبله وتقبل الآخرين له (سعفان، 2003).

العلاج عند أليس

يؤكد أليس في علاجه لانفعال الغضب أنه يقوم على تعليم المسترشد العلاقة ما بين أفكاره اللاعقلانية وما يعانيه من اضطراب (ABC) بإقناع الفرد ان انفعالاته ومشكلته ناتجه عن أفكاره وتقييمه الخاطئ للموقف ولا علاقة للحدث (A) به، ثم اكتشاف هذه الأفكار ومناقشتها وتحديده وتمييزها ودحضها (D) بمختلف الوسائل والأساليب المعرفية والانفعالية والسلوكية من اجل إحلال

أفكار عقلانية مكانها وهذا يقود إلى الأثر (E) في ضبط الانفعالات والسلوكيات الغير عقلانية، وهذا يؤدي إلى تكوين فلسفه فعالة وجديدة في الحياة (F) (Ellis, 1995).

شبيلبيرجر

يرى أن الغضب والقلق عبارة عن أنظمة نفسية دفاعية تتراوح مابين الخفيف إلى الشديد وذلك حسب شدتها وتكرارها ومدتها. ويحدد شبيلبيرجر (Spielberger) عدة أسباب تؤدي للغضب، الأسباب الداخلية كالقلق والضغط النفسي والإحباط وأسباب خارجية كالازدحام وضيق المكان وأسباب اجتماعية خارجية كأساليب التنشئة الخاطئة والعائلات الفوضوية. وميّز شبيلبيرجر في نظريته عن الغضب بين الغضب كحالة وسمة، فعندما يكون الغضب حالة انفعالية مؤقتة ناتجة عن الشعور بالضيق والتوتر ولفترة زمنية محددة فهو غضب الحالة (Anger State) أما عندما يكون لدى الشخص ميل ثابت لتكرار خبرة الغضب في المواقف المختلفة ولفترة زمنية طويلة بحيث تشكل سمة ثابتة نسبياً في الشخصية فهذا غضب السمة (Anger Ttrait).

وحدد شبيلبيرجر العلاقة بين حالة الغضب وسمته فسمة الغضب يتبعها حالة الغضب بينما حالة الغضب قد توجد دون سمته، ويمكن تفسير ذلك بأن سمة الغضب تعكس قابلية أسهل لأن يصبح الشخص غاضباً وبشكل متكرر مع مختلف المثيرات، وسمة الغضب تعكس تكراراً أكثر نحو استفزازات الغضب أي قابلية أسهل للاستجابة بالغضب لمعظم المثيرات، وهي بذلك تعكس مستوى تأقلم أقل للفرد مع غضبه ومستوى اكبر من التعبير غير البنّاء وبالتالي توابع سلبية متعلقة بالغضب (عوّاد، 2002).

علاج الغضب عند شبيلبيرجر

يرى أن علاج الفرد لغضبه أن يفهم الفرد غضبه بتحديد مثيراته وأساليبه في التعبير عنه ومعرفة أضراره ونتائجه ومن ثم محاولة تطوير أساليب واستراتيجيات تحد من مستوى غضبه

وتحوله من انفعال غير سار ومؤذي للفرد إلى انفعال يستطيع التحكم والسيطرة عليه ويكون ذلك باستخدام مجموعه من الأساليب تقوم على إعادة البناء المعرفي للأفكار اللاعقلانية لدى الشخص الغاضب واستبدالها بأفكار منطقيه وايجابية وتدريب الشخص على أساليب الاسترخاء العضلي والعقلي والتنفس العميق لتحقيق حالة من الاسترخاء والهدوء لديه للتخفيف من حدة التوتر لديه وأساليب أخرى تقوم على مهارات الاتصال الفعالة من الإنصات الجيد والإصغاء وطرح الأسئلة والمهارات التوكيدية وأسلوب حل للمشكلات بتعليمه خطوات حل المشكلة وأساليب أخرى تقوم على التجنب وتغيير البيئة والبحث عن بدائل (شواقفه، 2009).

ثالثاً: النظرية الواقعية

قدم ويليام جلاسر تفسيراً للغضب على أنه ناتج عن السلبية والافتقار إلى المسؤولية الشخصية، بحيث لا يستطيع الفرد إشباع حاجاته كحاجة الحب والانتماء والراحة والاستجمام ضمن حدود الواقع الذي يعيش فيه، فحدوث فجوة بين ما يريد إشباعه من حاجات وبين ما يحصل عليه يؤدي إلى عدم التطابق بين الصورة المخزنة في ألبوم الصور وما هو موجود في الواقع فيعمل الفرد على إحباط نفسه وإغضابها ظناً منه أن سلوك الغضب يحل المشكلة ويجعله يحصل على ما يريد، كما أن الغضب ينشأ نتيجة وجود صورة مخزنة لدى الفرد تبين له كيف يسلك أي توضح شكل الغضب لديه كالصراخ والضرب والسب والتكسير إلى غير ذلك، وهذه الصورة تكون مرتبطة بشيء معين لدى لشخص الغاضب مثلاً سوف أحصل على ما أريد من والدي إذا غضبت وتركت المنزل أو قمت بتكسير الأشياء، فالفرد الغاضب حسب هذا الاتجاه شخص يعاني من انعدام المسؤولية والسيطرة الفاعلة على حياته. ويرى جلاسر أن الفرد الغاضب تتطور لديه هوية فاشلة من خلال عدم قدرته على إشباع حاجاته بطريقه مقبولة وضمن حدود واقعه وعالمه الذي يعيش فيه، بل أن إشباعه لحاجته تكون على حساب الآخرين والتعدي عليهم، فالشخص الغاضب يمارس الغضب

لتطوير هوية فاشلة لديه فهو لا يملك السيطرة على واقعه إلا من خلال الغضب والسلوك العدواني، (الشناوي، 1994).

أما العلاج عند الواقعيين فإنه يكون من خلال تعليم الفرد الفرد المسؤولية عن سلوكه أي تمكنه من إشباع حاجاته بطريقه لا تحرم الآخرين منها وتعليمه الواقع أي كيف يتمكن من إشباع حاجاته ضمن حدود عالمه الذي يعيش فيه وبطريقه مقبولة وتعليمه الصح أو الحق بعمل تقييم مستمر لسلوكه هل هو واقعي أم لا وتعليمه وضع بدائل وأهداف جديدة وخطط للتغيير من السلوك الغير مرغوب إلى السلوك المرغوب، وهذا كله باستخدام الأساليب والطرق المعرفية والسلوكية (الزيود، 1998).

رابعاً: نظرية الجشطالت

تقدم هذه النظرية تفسيراً لسلوك الغضب على أنه ناتج عن عدم الانسجام بين الذات والصورة عنها أي بين ما هو عليه وبين ما يجب أن يكون عليه، عندما يسعى الفرد إلى تحقيق الانسجام تأتي توقعات الآخرين لتعزز العنف "إننا نحترم قوتك" فسلوكيات الشخص بالغضب نحو الآخرين تكون منمذجة وغير أصيلة، فالشخص يقوم بسلوك الغضب والعدوان لما يعتقده بأن الآخرين يتصرفون بهذا الشكل، فيتصرف الفرد كشخص في الحقيقة ليس هو، وبذلك يقوم الفرد بدور الغاضب وهو في الحقيقة لا يعبر عن ذاته وإنما يقوم بذلك كنوع من الألتزام لما يعتقد عنه فهو يغضب؛ لأن الآخرين عندما يغضبون يفعلون ذلك. ووفقاً لعلماء الجشطالت فإن الشكل والخلفية حاجة ملّحة حتى يشعر الفرد بالأمان في مواجهة الخطر، فإذا كان الشكل البارز للشخص عن نفسه أنه عصبي جداً فإن هذا الشكل يظهر جلياً في المواقف الضاغطة وفي أي خبرة يمر بها، وهذا يؤدي إلى تصلب الشكل على أنه سريع الغضب وبسبب هذا التصلب فإنه يميل إلى إغلاق الموقف الذي أمامه بما يتناسب مع أدراكه لذلك نراه يسأل بحده وتحدي ويسأل أسئلة

مركبة، ويفتقر إلى القدرة على التواصل الفعّال فيطور دفاعات من شأنها أن تبعده عن معايشة الموقف بشكل حقيقي فيسلك سلوكيات دفاعية وغاضبة (الزيود، 1998).

وينطلق الجشطالت في علاجهم من أن يدرك الفرد ذاته وأن يصبح مسؤولاً عن سلوكه، وأن يكتسب مهارات يستطيع من خلالها أن يعبر عن ذاته بتعليمه مهارات اتصال واستخدام لغة فعالة ومساعدة الفرد على التغيير من حديثه من أنت إلى أنا ومن المجهول إلى حديث أنا وتعليم الفرد كيفية مواجهة الموقف واستخدام اللغة المناسبة للتعبير عن المشاعر، وتشجيعه على تحمل المسؤولية وأن يكون مسؤولاً عن مشاعره وانفعالاته (شوافقة، 2009).

الرضا عن الحياة

يعتبر الرضا عن الحياة life satisfaction من المفاهيم النفسية الرئيسية التي تحظى باهتمام الباحثين في مجال علم النفس والصحة النفسية باعتبارها من مظاهر الصحة النفسية التي تعتبر أساساً للعملية الإرشادية مع المسترشدين من خلال تطبيق نظريات الإرشاد والعلاج النفسي والتي تهدف جميعها إلى مساعدة المسترشدين للوصول لمستوى معين من الرضا عن الحياة (Harper, Guilbault, Tucker & Austin, 2007)

ويستخدم علماء النفس مصطلحات عديدة في دراستهم وقياسهم للرضا عن الحياة مثل السعادة والإحساس بالهناء واللذة والسرور (ملكوش، 1995)، ويعرف الرضا عن الحياة بأنه تقدير عام لنوعية حياة الفرد اعتماداً على حكمه الشخصي المبني على معايير انتقاها بناءاً على الجوانب المعرفية وتحقيقاً لتطلعاته المستقبلية (عبد الخالق، 2003)، أما السعادة فهي حالة انفعالية من المرح وتحقيق الأهداف ويعتبر أريجيل (Arajail) (المشار إليه في النيال وعلي، 1995) أنه يمكن فهم السعادة بوصفها انعكاساً لدرجة الرضا عن الحياة أو انعكاساً لمعدل حدوث تكرار الأحداث والانفعالات السارة وشدة هذه الانفعالات، أما هورلي horley يعرف الإحساس بالهناء

كمصطلح مرادف للرضا عن الحياة بأنه حالة داخلية تظهر في سلوكات واستجابات الفرد وتقبله لحياته الماضية والحاضرة وتوجهه الايجابي نحو المستقبل (Rice, 1995).

فالرضا عن الحياة يعكس نظرة الفرد وتقييمه الشخصي للحياة، أو جوانب معينه منها قد تبعث الشعور الايجابي أو السلبي بالرضا أو عدم الرضا (ميخائيل، 2010). " فالشخص الذي تمتع بالرضا عن الحياة هو ذلك الشخص الذي لديه إحساس قوي بقدرته على التغلب على أحداث الحياة الضاغطة بما يملكه من مهارات معرفية وذكاء وتقدير للذات ومرونة، مما يمكنه من إدارة ضغوطات الحياة بأساليب ايجابية مفيدة، حيث يوصف الشعور بالرضا عن الحياة بأنه شعور الفرد بالسعادة والطمأنينة مع نفسه ومع ظروف الحياة" (مصطفى، 2008).

ورضا الفرد عن حياته مؤشر لصحته النفسية ومن السمات الايجابية للشخصية التي تساعد على زيادة مشاعر التقبل والإحساس بالأمن والطمأنينة وبناء جسور من العلاقات الايجابية مع المحيطين به، ويشير (ملكوش، 1995) إلى الجوانب الهامة بالشعور عن الرضا عن الحياة وتشمل الجوانب الجسدية، والمادية، والأسرية والأطفال والمجتمع، وجوانب العمل والدين، ووسائل الإعلام، أي أنه رضا عام للفرد عن حياته في مختلف مجالاتها.

ولقد طوّر نيجرتين وهافجيرست وتوبن (Neugarten, Harighurst & Tobin) نموذجاً يشتمل على خمسة أبعاد للإحساس بالهناء والرضا عن الحياة وهي الاندماج بالأنشطة والعلاقات مع الآخرين وتعرف باسم الحيوية والنشاط وهو البعد الأول، ومدى قدرة الفرد على تحمل المسؤولية اتجاه حياته وتعرف باسم التصميم وهو البعد الثاني، أما البعد الثالث فهو مشاعر التفاؤل والسرور والسعادة تعرف بطابع المزاج، والبعد الرابع يعرف بمفهوم الذات الذي يشير إلى نظرة الفرد عن نفسه جسمياً واجتماعياً ونفسياً، وأخيراً بُعد التطابق الذي يشير إلى أهداف الفرد التي أنجزها واهتمام الفرد في الوقت الحاضر أكثر من اهتمامه بما حدث له بالماضي (Rice, 1995).

إن مفهوم الرضا عن الحياة يشمل مظاهر متعددة في حياة الفرد تشتمل على شعوره بالاستقرار والرضا والسلامة، والتقدير الاجتماعي والإحساس بالسرور، والرضا عن العلاقات الاجتماعية. والرضا عن هذه المظاهر لا يتحقق إلا من خلال مجموعة من الإبعاد أهمها العلاقات الناجحة داخلياً مع بيته وأسرته وخارجياً في علاقاته مع الآخرين، وتوفر الظروف البيئية والاقتصادية والثقافية المناسبة للفرد (Huebner, 2004).

ويتأثر الرضا عن الحياة بالعديد من العوامل والمتغيرات فمظاهر الرضا تختلف باختلاف الأفراد والجماعات، فمن الأفراد من يعتبر الحرية الشخصية والصحة الجسدية المصدر الأهم للشعور بالرضا عن الحياة، والبعض الآخر يعطي الأولوية للنواحي المادية أو السلطة أو السيطرة. وهذا الأمر ينطبق على المجتمعات على اختلافها كما ينطبق على الجماعات الفرعية ضمن مجتمع واحد ويمثل الرضا عن الحياة عملية إصدار حكم عقلي عام للفرد على ذاته انطلاقا من نظرته الخاصة إلى العالم حوله وإدراكه له، فالفرد نفسه مصدر الرضا عن الحياة بغض النظر عن الأهمية التي يعطيها لهذا المصدر أو ذاك كالمال أو السلطة أو الصحة فهو ينطلق بإعطاء الأشياء وزنها وأهمتها من منظوره الشخصي وليس من المصادر الخارجية أو الآخرين (Dianer & Dianer, 1995).

فشعور الفرد بالرضا عن الحياة بمثابة عملية معرفية يقيم بها الفرد حياته في ضوء إدراكه لها وتقييمه لظروفها في ضوء معاييره الشخصية، فكلما اقتربت ظروف حياته من معاييره الشخصية زاد رضا عن حياته، بالإضافة إلى تكرار الأحداث السارة التي تسبب الشعور بالسعادة والرضا أو الأحداث غير السارة التي تسبب التوتر والقلق والإحباط وبالتالي يكون الشعور بالرضا بدرجات متفاوتة لدى الأفراد (Deneve & Cooper, 1998).

أن الشعور بالرضا عن الحياة يتأثر بعامل إشباع الحاجات اعتمادا على هرم ماسلو في الحاجات الذي يبدأ من إشباع الحاجات الفسيولوجية الدُنيا عند الفرد متجهاً إلى الحاجات العليا المتمثلة في تحقيق الذات والشعور بالسعادة، ويجمع على هذا العديد من علماء النفس أن مستوى إشباع الحاجات يؤثر على مستوى الرضا عن الحياة لدى الفرد فعند إشباع الحاجات الدُنيا وانتقال الفرد إلى مستويات أعلى يشعر بقيمته وقدرته على السيطرة والاستقلالية (زماري، 2008). فالنظر إلى الشعور بالرضا عن الحياة يقوم على أساس التعددية الواسعة بعناصره ومجالاته التي تحققه، بوصف الرضا ناتج للعديد من العوامل والمتغيرات دون العمل على تحديدها (مصطفى، 2008).

ومما لا شك فيه أن الشعور بالرضا عن الحياة أو عدم الرضا في مجال أو أكثر من مجالات الحياة يسهم إسهاما كبيراً في عملية التكيّف الشخصي والاجتماعي وتكوين شخصية الفرد ونظرته للعالم من حوله، فالشعور بالرضا عن الحياة لدى الفرد في مجالاتها المختلفة يرتبط بجانبين أولهما تحقيق ما يطمح إليه الفرد، وثانيهما ما أنجزه الفرد وحققه فعلاً. فكلما اقتربت المسافة بين واقع الفرد أي ما حققه وبين طموحه ي ما كان يصبو إليه زاد الشعور بالرضا عن الحياة، وكلما زاد الفرق وكبرت المسافة بين الواقع والطموح قل الشعور بالرضا ليحل مكانه شعوراً بعدم الرضا الذي يكون دافعاً للتوتر والإحباط (ميخائيل، 2010).

وفي العصر الحالي أصبح الإنسان يعاني كثيراً من الضغط والإحباط والتوتر والشعور بالفردية نتيجة للتغيرات التي حدثت في كافة نواحي الحياة فأصبح كل من الإحساس بعدم الرضا والإحباط والقلق والغضب والوحدة النفسية ظواهر تتطلب كثيراً من الدراسة للكشف عن أسبابها والتصدي لها، ويمثل الإحساس بعدم الرضا عن الحياة واحدة من المشكلات المهمة في حياة الإنسان في هذا العصر (مصطفى، 2008). ومشكلة عدم الرضا عن الحياة جذبت اهتمام الباحثين للجوانب الايجابية في الشخصية ودراستها وتنميتها والعمل على تنميتها، فالاقتصار على

المظاهر السلبية للشخصية بعد أن تكون قد تأصلت وأصبحت أمراً واقعياً قد يفشل التصدي لها وعلاجها، فدراسة المظاهر الايجابية وما ينتج عنها من نقاط قوة يمكن توظيفها واستثمارها في مواجهة التحديات والمظاهر والأعراض السالبة لدى الفرد (Harper, Guilbault, Tucker & Austin, 2007).

ومن هنا رأى الباحث أهمية دراسة الغضب وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى المراهقين أولاً من أهمية مرحلة المراهقة نفسها كونها مرحلة ضاغطة بها كثير من التحديات والمطالب التي تواجه المراهق في سعيه للإحساس بهويته، فضلاً عما تمثله هذه المرحلة العمرية من قوة يعتمد عليها المجتمع في المستقبل، وثانيهما لاستغلال سمة الرضا عن الحياة وتحسين مستواها كنقطة قوة إيجابية في تكوين اتجاهات ايجابية لدى المراهق نحو ذاته ومجتمعه.

وفي الدراسة الحالية سيتم تنفيذ برنامجين يستندان إلى التدريب على مهارات الاتصال والاسترخاء العضلي من أجل تخفيض الغضب وتحسين مستوى الرضا عن الحياة، وفيما يلي شرحاً موضح لكلا الأسلوبين.

أولاً: التدريب على الاسترخاء (Relaxation Training)

يعتبر عالم النفس الأمريكي ايدموند جاكوبسن (Edmund Jacobsen) من أوائل العلماء الذين بحثوا في تدريب الاسترخاء وتطبيقه في مجال العلاج النفسي، وقد توصل إلى أن حالة الاسترخاء خبرة مضادة لحالة القلق والانفعالات الحادة، وتقوم الفكرة الأساسية لفنية الاسترخاء على أن الجسم في حالة القلق والانفعالات الحادة يتعرض لعمليتين هما: الشد العضلي والتوتر النفسي، تكون جميع عضلات الجسم مشدودة في درجة توازي التوتر النفسي الذي يكون عليه الإنسان في حالة القلق. وإذا تم إيقاف حالة التوتر والشد العضلي لجسم الإنسان إلى حالة من الاسترخاء، فإن

ذلك يخفض درجة القلق. فالاسترخاء يستهدف مجموعة من عضلات الجسم الرئيسة من خلال إحداث سلسلة من الشد الراحة لها (Bourne, 2000; Zeidner, 1998).

وينقسم الاسترخاء إلى:

1. الاسترخاء العضلي (Muscular Relaxation): ويتضمن أساليب ذات أنواع متعددة ولكنها تتفق في الهدف ومنها؛ الاسترخاء التعاقبي Relaxation Progressive، الاسترخاء التخيلي Imageru Relaxation، الاسترخاء الذاتي Self- Directed Relaxation، الاسترخاء الموضعي Relaxation Localized، استرخاء النفس الواحد The One Bearth Relxation، واسترخاء التغذية الراجعة Bio- Feedback Relaxation (لابزنبرغ، 1994).
2. الاسترخاء العقلي Mental Reaxation هو المرحلة التي تسبق مرحلة التصور العقلي ويتضمن؛ الاستجابة للاسترخاء Relaxtaion Cognitive (عثمان، 2001).

ويمكننا أن نعرف الاسترخاء: "على أنه حالة هدوء، تنشيء في الفرد عقب إزالة التوتر، بعد تجربة انفعالية، أو جهد شاق، وقد يكون الاسترخاء غير إرادي (عند الذهاب لنوم فتتحول كهرباء الدماغ من "غاما" إلى "دالتا" في حالة النوم، أو إداري عندما يتخذ الفرد وضعاً مريحاً أو تصوراً باعثاً على الهدوء عادة، أو يرخي العضلات المشاركة في أنواع مختلفة من النشاط (حجار، 1995).

ويشير عبدالستار (1994) أن "جاكوش" أول من قرر أهمية الاسترخاء، كإجراء مقابل، أو مضاد للقلق، وكان يرى، أن خبرة الشخص الانفعالية، تنتج عن تقلص أو انقباش العضلات، واقتراح الاسترخاء ليسكن الحالة المعاكسة، أو المضادة لحالة التوتر والانفعال". بعبارة أخرى هناك

علاقة قوية بين درجة التوتر العضلي والإثارة الانفعالية. وفي تأييده لهذه الفكرة قال "جاكوش" أن معدل النبض وضغط الدم، يرتفعان في الحالات الانفعالية، وينخفضان في الاسترخاء.

وذيكر إدموند جاكبسون (Edmond Jacobson) أن الفرد حتى عندما يكون مسترخياً فإن عضلاته ستبقى إلى حد ما متوترة، وأن توتر العضلة يمكن أن يعكس تأثيرات الظروف البيئية السيئة على الفرد لتؤثر فيما بعد على مختلف نواحي شخصيته، ويجمع علماء العلاج النفسي والسلوكي اليوم على فائدة التدريب على الاسترخاء في خفض القلق وتطوير الصحة النفسية (المدلل، 1994). فالاسترخاء العضلي يحقق التوازن النفسي العصبي، يجعل وظائف البدن منتظمة الوظيفة، وأنه ينقل موجات الدماغ إلى سيطرة موجات ألفا وهي موجات الاسترخاء، وينشط تصنيع مورفينات الجسم الطبيعية الاندورفينات والانكفيليات، وأن هذا الأسلوب هو البديل عن المهدئات والأدوية النفسية المثبطة للقلق والتوتر لأنه يحقق الغرض نفسه دون التأثيرات الجانبية السيئة للمهدئات وفي طليعتها الإدمان والاعتماد (Addiction)، بالإضافة إلى أن أسلوب الاسترخاء العضلي يبدل السلوك التوتري من خلال تعلم مهارات الاسترخاء واستخدامها في المواقف المتوترة، وهو إستراتيجية هامة في الطب النفسي السلوكي القائم على معالجة الاضطرابات السيكوسوماتية (بني يونس، 2005).

وعند تطبيق إجراءات العلاج بالاسترخاء يجب مراعاة مجموعة من الشروط ممثلة بما يلي:

1- أن تكون الغرفة هادئة ومريحة، ساكنة تبعث على الراحة والهدوء.

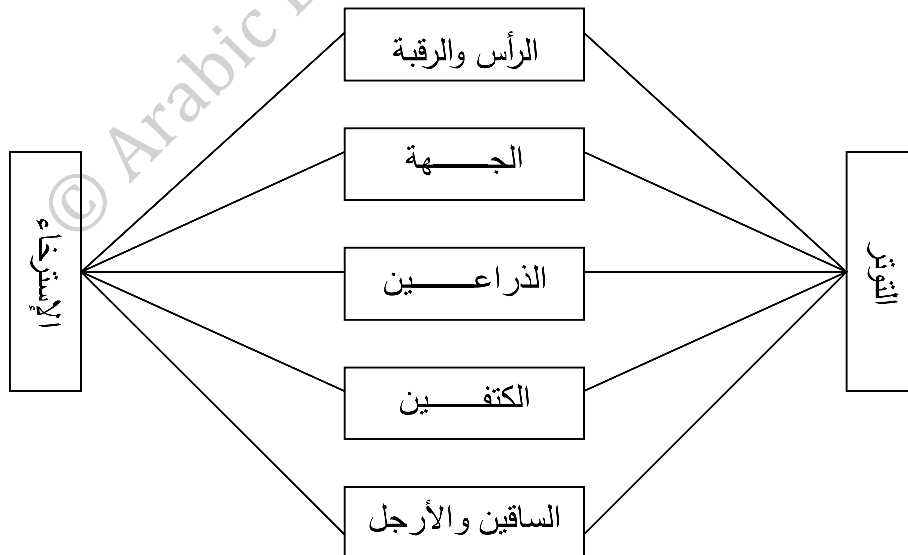
2- من المهم أن تنمي توقعاً ايجابياً بداخلك أنك ستسترخي.

3- عدم وجود مثيرات خارجية تعيق الاسترسال في الاسترخاء.

4- جعل التمرين جزءاً من عملك اليومي المعتاد.

يـرى أغلبـة المعـالجين الـسلوكيين بـأن الاسـترخاء يبـدأ مـن الأطـراف أي مـن عـضلات الذراعين، ومن ثم يتم الانتقال للرأس ممثلة بعضلات الوجه، إذ أنّ هنالك مجموعة من القواعد على المعالج أن يأخذها بالاعتبار عند تطبيق فنية الاسترخاء مع مرضى اضطرابات القلق وهي، أولاً: على المعالج أن يخبر المريض أنه سيتعلم تعليمة مهارة جديدة تختلف عن باقي المهارات التي قد تعلمها سابقاً، إذ ستسهم بتخفيض أعراض الاضطراب الذي يعاني منه. ثانياً: على المعالج أن يوضح للمريض أنه من الممكن أن تظر عليه بعض التغيرات الجسمية الغربية كتنميل أصابع اليد، فهذا دليل بأن عضلات الجسم في حالة استرخاء تام يجب المحافظة عليه. وثالثاً: يبين المعالج للمريض أنّ عليه التركيز على عملية الاسترخاء بأن يغمض عينيه للابتعاد عن المشتتات البصرية التي أمامه، وتخيل بعض المواقف المرغوبة، والتي مر بها سابقاً (عبد الستار، 1980).

ويذكر لا بزبنرغ (1994) أنه يمكن التركيز على المناطق التالية، هي عملية التدريب على الاسترخاء باعتبارها بؤرة للتوتر ومناطق تظهر في الآثار الانفعالية:



المناطق المستهدفة من التوتر والتي يجب التركيز عليها أثناء الاسترخاء

وقد أثبتت عدة دراسات فاعلية أسلوب الاسترخاء العضلي في التعامل مع حالات القلق والتوتر والغضب، وفي الدراسة الحالية تم تطبيق هذا الأسلوب بالإضافة إلى التدرب على مهارات الإتصال مع عينة من طلاب الصف العاشر والأول ثانوي بفروعه الثلاث، الذين سجلوا أعلى الدرجات على مقياس سبيلبيرجر (Speilberger) لمقياس الغضب كحالة، حيث تم توظيف كلاً من (الأسلوبين التدرب على مهارات الإتصال والاسترخاء العضلي) عن طريق برنامج إرشاد جمعي لكل أسلوب وعلى مدة ثمانية جلسات، ويعرف الارشاد الجماعي (Group Counseling) أنه سلسلة من اللقاءات الارشادية المنظمة والهادفة لمجموعة من المسترشدين أو الأفراد يعانون من صعوبات ومشكلات متشابهه ومساعدتهم بالوصول للحلول لها.

وتظهر فائدة الإرشاد الجمعي باختصار الجهد والتكلفة وإتاحة الفرصة لكل عضو بمشاركة الآخرين مشاعرهم وانفعالاتهم، وتُعدُّ الجماعة مصدراً للنمذجة الإيجابية وتعزيز الأعضاء بعضهم بعضا، فإذا نجح عضو في مهمة ما فإن الجماعة تعززه على هذا النجاح وتقدره لتصبح دعم. ومن فوائد الإرشاد الجمعي أنه فرصة التغذية الراجعة من الآخرين تتيح الفرصة للأعضاء رؤية الأشياء على حقيقتها وليس كما يفترضها.

مشكلة الدراسة

الغضب هو أحد أنواع الشعور الإنساني والتي يتعرض لها جميع البشر بين حين وآخر وهو مثل باقي المشاعر الإنسانية يختلف في حدته ودرجته، ويعد هذا الانفعال شيئاً أساسياً في حياة الأفراد بمختلف أعمارهم وبيئاتهم ومنها البيئة الدراسية وبؤرتها الطلاب الذين يتعرضون في مراحل دراستهم لأنواع متباينة من مصادر الضغط والإحباط والتوتر، التي تؤثر على صحتهم النفسية وتنعكس على أدائهم، ومن ثم تنعكس على مدى تحقيقهم لأهدافهم وأهداف مجتمعهم، وهذه

المصادر تختلف في أسبابها وتأثيرها والمواقف المسببة لها باختلاف الأفراد، فمنهم يتعامل مع هذه الضغوط بقدر من عدم الاكتراث لها، ومنهم من يتعامل معها بقدر كبير من القلق والتوتر والغضب مما يؤثر سلبا على صحته وتكيفه النفسي والاجتماعي، ومنهم من يتسم بالثبات والقوة والايجابية ولديه قدر من المرونة فيدرك هذه الضغوط ويعمل على مواجهتها، فالتعبير عن هذه الانفعالات بالغضب، يؤدي إلى حدوث تغييرات جسمية ومعرفية وسلوكية من أقوال وأفعال يستنكرها الآخرون بل يستنكرها هو وعندما يستعيد هدوءه ويعود إلى تفكيره السليم البعيد عن الغضب والعدوانية الناتجة عن عدم إعطاء الموقف تفسيراً سليماً فالتعامل مع المواقف بانفعال الغضب، تعطي تأثيراً سلبياً على صحة الفرد بزيادة توتره واندفاعيته وعلى علاقاته وأساليب تواصله وتمتد لتشمل مختلف نواحي حياته، وعلى هذا الأساس كان هنالك حاجة إلى إجراء دراسة تبحث فاعلية برنامج علاجي قائم على مهارات الاتصال وبرنامج علاجي قائم على الاسترخاء بهدف تخفيض الغضب لدى المراهقين وتحسين أساليب اتصالهم والتقليل من حدة التوتر لديهم. لما يمتاز به المراهقون من تسرع في اتخاذ القرارات واندفاعية في السلوكيات وتعرضهم لكثير من مصادر الضغط والإحباط سواء في البيت أو المدرسة أو الشارع وذلك كله حتى لا يصبح الغضب أسلوب حياة وطابعاً مميزاً لهويتهم وذاتهم.

وقد قام الباحث بمراجعة المراجع العربية المتوفرة ولاحظ ندرة الدراسات في هذا المجال بحسب علم الباحث على المستوى العربي والمحلي. فقد ركزت معظم هذه الدراسات على اعتبار الغضب متغير تابع، أو معرفة درجة ارتباطه بمتغيرات أخرى.

وعليه فإن الدراسة الحالية حاولت تناول موضوع الغضب، والتركيز على كيفية تخفيضه لدى الأفراد الذين يعانون منه بدرجة عالية ،بتطبيق برامج إرشادية تقوم على تعليم هؤلاء الأفراد أساليب بنّاءه في الاتصال مع الآخرين والتقليل من حدة التوتر الذي يرافق الغضب لتحقيق حالة من الاسترخاء من أجل تخفيض الغضب وتحسين مستوى الرضا عن الحياة. وبناءً على ذلك

تبلورت مشكلة الدراسة الحالية، في اختبار فاعلية برنامجي إرشاد إحداهما قائم على مهارات الاتصال والآخر على الاسترخاء العضلي في تخفيض الغضب وتحسين مستوى الرضا عن الحياة لدى عينة من الطلبة المراهقين.

وبالتحديد حاولت الدراسة اختبار الفرضيات التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($P \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة التدريب على مهارات الاتصال ومجموعة الاسترخاء العضلي والمجموعة الضابطة على مقياس الغضب كحالة في القياس البعدي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($P \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة التدريب على مهارات الاتصال ومجموعة الاسترخاء العضلي والمجموعة الضابطة على مقياس الرضا عن الحياة في القياس البعدي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($P \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة التدريب على مهارات الاتصال ومجموعة الاسترخاء العضلي والمجموعة الضابطة على مقياس الغضب كحالة في قياس المتابعة.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($P \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة التدريب على مهارات الاتصال ومجموعة الاسترخاء العضلي والمجموعة الضابطة على مقياس الرضا عن الحياة في قياس المتابعة.

أهمية الدراسة

تهدف العملية الإرشادية بشكل عام إلى رفع مستوى الصحة النفسية والتوافق لدى الأفراد، إضافة إلى مساعدتهم في حل مشكلاتهم؛ لذلك ينبغي أن يؤدي المرشد أثناء عمله مهمات وقائية وأخرى علاجية، ومن بين الواجبات التي على المرشد القيام بها معرفة الأفراد الذين لديهم غضب مرتفع مسبب تقديراً منخفضاً لرضاهم عن الحياة، ومن ثم مساعدتهم على تغيير نظرتهم لأنفسهم

ليصبحوا أكثر إيجابية وفاعلية في الحياة، مما يزيد من شعورهم بالرضا عن الحياة والسعادة في حياتهم، وإن بقاء هؤلاء الأفراد دون مساعدة قد يؤدي إلى زيادة مشاعر عدم الرضا عن الحياة والتشاؤم لديهم يؤدي بهم إلى استثارة مشاعر الغضب وبالتالي خلق جو مشحون بالاضطرابات الانفعالية.

وتأتي أهمية الدراسة الحالية من أهمية موضوع الغضب بوصفها ظاهرة باتت أكثر ملاحظة في البيئة العربية بسبب ازدياد الضغوط والمتطلبات الاجتماعية على الأفراد، ويمكن للغضب أن يعوق الأفراد عن التكيف النفسي وعن التقدم في المجالات الحياتية المختلفة، كما يمكن للغضب أن يُعيق تحقيق الرضا عن الحياة والسعادة وتحقيق الذات في الحياة وأن يدفعهم إلى الانحراف والسلوك المؤذي للذات والآخرين، ويهيئ الأرضية المناسبة لنمو الاضطرابات المتعددة، لذلك كان من الضروري العمل على الحد من هذه المشكلة لدى طلاب المدارس المراهقين قبل وصولهم إلى الجامعات وتعاملهم مع أشخاص وأفراد من مستويات مختلفة على جميع الصعد. ويعد هذا الإجراء وقائياً للحد من المشاكل المستقبلية. وفي الوقت نفسه يعد إجراءً علاجياً للتخلص من الغضب لدى الطلاب المراهقين الذين يتميزون بدرجة مرتفعة منه. ومن هنا فإن علم النفس له غايات مهمة تهدف إلى تحقيق سعادة الإنسان وأمنه النفسي، ونمو صحته النفسية والعقلية حتى الجسدية.

ومن هنا فقد ركزت الدراسة الحالية على مقارنة أثر برنامجين إرشاديين في تخفيض الغضب وتحسين الرضا عن الحياة لدى الطلاب المراهقين من طلاب المرحلة الثانوية. فهي مرحلة ما قبل خروج المراهق للعمل أو الجامعة فإذا تم توجيه هذه الفئة إلى كيفية التعامل مع الغضب ومواقف الإحباط بفاعلية وبطريقة بناءة سيقلل من تحول الغضب إلى عنف وعدوان على الذات وعلى الآخرين.

ويشير الأدب النظري إلى توفر عدد كبير من الدراسات الأجنبية التجريبية عن الغضب لدى طلاب المدارس والجامعات والتي عملت على اختبار فاعلية أساليب متعددة لإدارة الغضب أما في البيئة العربية فلم يجد الباحث دراسات اختبرت أثر برنامجي إرشاد جمعي يستندان إلى أسلوب مهارات الاتصال والاسترخاء العضلي في خفض الغضب وتحسين الرضا عن الحياة في آنٍ واحد، مما يشير إلى هناك حاجة إلى إجراء دراسة تختبر هذين الاسلوبين.

وحاولت هذه الدراسة تناول انفعال الغضب من رؤية مختلفة بتناول أساليب تقوم على تعلم مهارات الاتصال والاسترخاء العضلي وتدريب الأفراد عليها وتعليمهم أساليب مفيدة لهم على المستوى الصحي والشخصي والأكاديمي، والابتعاد عن الأساليب الخاطئة التي تؤدي إلى التوتر والغضب.

وتلفت هذه الدراسة انتباه المرشدين النفسيين خاصة أولئك الذين يعملون في المجال التربوي إلى أثر انفعال الغضب على الصعيد الشخصي والاجتماعي لدى الطلاب المراهقين ذوي الطبيعة الخاصة. كما تفيد هذه الدراسة في إبراز الطرق السليمة في التعامل مع المواقف المثيرة الغضب، وكيفية التعامل مع الأشخاص ذوي الغضب المرتفع لتخفيض الغضب لديهم، بل تمتد أهمية هذه الدراسة أيضاً إلى مد يد العون لأولئك الأفراد لمساعدة ذاتهم بأنفسهم مبتعدين كل البعد عن الاساليب الخاطئة في التعبير عن الغضب ومستعينين ببرنامج خاص معد للتعامل مع هذا الانفعال.

هدف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى قياس أثر برنامجي إرشاد جمعي، برنامج قائم على مهارات الاتصال وبرنامج قائم على الاسترخاء العضلي، في تخفيض الغضب وتحسين الرضا عن الحياة لدى عينة من الطلبة المراهقين.

التعريفات الإجرائية

- **برنامج مهارات الأتصال:** برنامج مخطط ومنظم يتضمن مجموعة من الأنشطة والخبرات المحددة والمرتبطة بجدول زمني قائم على تعليم الطلبة المشاركين في الدراسة مهارة الأصغاء، والحوار وطرح الأسئلة وإعادة الصياغة وعكس المشاعر والسلوك الحضوري وتوكيد الذات ويهدف إلى خفض الغضب وتحسين الرضا عن الحياة ويتكون من (8) جلسات.
- **برنامج الأسترخاء العضلي:** برنامج مخطط ومنظم يتضمن مجموعة من الأنشطة والخبرات المحددة والمرتبطة بجدول زمني قائم على تدريب الطلبة المشاركين في الدراسة على خطوات الأسترخاء العضلي بالأعتماد على أسلوب جاكبسون في الأسترخاء وتعليمهم ممارسة التنفس العميق ويتكون من (8) جلسات.
- **الغضب كحالة:** هو نتيجة انفعالية نابعة من إحساس الفرد بوجود خطأ حقيقي أو مفترض، يتراوح في شدته من الإثارة والانزعاج إلى الهياج والثورة، مصحوباً بتغيرات جسدية وانفعالية (Spielberger, 1983)، وتم قياسه من خلال مقياس الغضب كحالة لشبيلبيرجر الذي يتكون من (15) فقرة، يستجيب لها المسترشد بناءً على الحالة السائدة لديه خلال الأيام السبعة الماضية بما فيها اليوم الذي هو فيه.
- **الرضا عن الحياة:** هو عبارة عن حالة شعورية فردية، يشعر بها الفرد تجاه جوانب متعددة من حياته أو تجاه حياته بشكل عام، والذي يؤدي به إلى الإقبال على الحياة والعمل على تحقيق الأهداف، وإشباع الرغبات والحاجات للوصول إلى حالة الاستقرار والطمأنينة (Huebner, 2004)، ويتم قياسه من خلال المقياس المعد لقياس الرضا عن الحياة.

محددات الدراسة

1. اقتصرت الدراسة الحالية على طلبة الصفوف العاشر والأول ثانوي في مدرسة إرحابا الثانوية الشاملة للبنين للفصل الأول من العام الدراسي 2014/2013م.
2. اقتصرت على مقياس الغضب كحالة.
3. اقتصرت على أسلوب الاسترخاء العضلي والتنفس العميق ولم تتطرق لأساليب ونماذج أخرى في الاسترخاء كالاسترخاء العقلي.
4. اقتصر برنامج مهارات الاتصال على مهارة الإصغاء، والحوار، طرح أسئلة، إعادة الصياغة، عكس المشاعر، السلوك الحضوري، توكيد الذات.
5. الفترة ما بين القياس البعدي وقياس المتابعة أربعة أسابيع.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

الغضب من العوامل الرئيسية في الشخصية الإنسانية، لما يتركه من آثار ونتائج سلبية على حياة الإنسان بمختلف جوانبها، ولقد تناول كثيرٌ من الباحثين هذا الانفعال في عديد من الدراسات باعتباره مشكلة مركزية وموضوعاً للبحث والاهتمام أو متغير تابع له أثر في متغيرات الدراسة. ويتناول هذا الفصل الدراسات التي اختبرت فاعلية برامج علاجية لتخفيض الغضب وتحسين الرضا عن الحياة لدى المراهقين، حيث راعى الباحث الترتيب الزمني في عرض الدراسات العربية والأجنبية.

أجرت لورنس، كروسبي وبلشر ويازداني وبرادفيلد (Lawrence, Crosby, Belcher, Yazdani & Bradfields, 1999)، دراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي لإدارة الغضب على تخفيض مستوى الغضب لدى عينة من المراهقين الجانحين الذكور في الولايات المتحدة الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من (428) من الجانحين الذكور الذين تم اختيارهم عشوائياً من عدد من دور رعاية الأحداث في مدينة أوكلي الأمريكية. خضع الطلبة لبرنامج إرشادي لإدارة الغضب تكون من (6) جلسات إرشادية من أجل تدريس المراهقين الجانحين استراتيجيات فاعلة في إدارة الغضب، وتم قياس مستوى الغضب لدى أفراد العينة من خلال الملاحظة المباشرة. أشارت النتائج إلى أن البرنامج الإرشادي القائم على تدريس استراتيجيات إدارة الغضب كان قادراً على تخفيض مستوى السلوكيات الغاضبة لدى أفراد العينة وأن تعزيز بعض المتغيرات السلوكية مثل القدرة على السيطرة على السلوك وزيادة الفاعلية الذاتية تساعد في تخفيض مستوى الغضب لدى المراهقين الجانحين.

وكشفت دراسة هاينز (Haynes, 2002)، عن أثر العلاج الجماعي، والتعلم التعاوني، والتدرب على المهارات الاجتماعية ومهارات الاتصال في مواجهة الغضب والسلوك الانفجاري وتنمية المسؤولية الاجتماعية وأُجريت هذه الدراسة على 40 مفحوصاً تتراوح أعمارهم بين 6-18سنة، تم تقسيمهم على مجموعتين، تجريبية وضابطة تلقت المجموعة التجريبية برنامجاً قائماً على التعلم التعاوني، والتدرب على المهارات الاجتماعية ومهارات الاتصال، وافترضت الدراسة أن العلاج الجماعي الذي يتضمن التدرب على مهارات الاتصال والمهارات الاجتماعية والتعلم التعاوني سوف يؤدي إلى خفض الغضب والسلوك الانفجاري وزيادة المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية مقابل الضابطة، وتوصلت الدراسة إلى أن العلاج الجماعي أدى إلى انخفاض مستوى الغضب والسلوك الانفجاري وتحسين مستوى مفهوم الذات والسلوك الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية مقابل المجموعة الضابطة.

وأجرى هيرمان ومكيورتر (Herrmann & Mcwhirter, 2003)، دراسة تجريبية على عينة من المراهقين مكونه من (207) مراهقاً (149 ذكور و58 إناث) كانوا يعانون من الغضب والعدوان. وتم تقسيمهم في مجموعتين. المجموعة التجريبية الأولى وقدم لها برنامجاً يعتمد على المعالجة النفسية مكون من (16) جلسة في إدارة الغضب والتعامل معه، والمجموعة الثانية قدم لها برنامج من (16) جلسة يعتمد على التدريب على المهارات الاجتماعية ودلت نتائج الدراسة أن المجموعتين"محور الدراسة" سواء التي اعتادت على المعالجة النفسية أو التي اعتمدت على التدرب على المهارات الاجتماعية انخفاض في مستوى الغضب والسلوك العدواني، كما دلت نتاج الدراسة أن المجموعتين لم يكن بينهما فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التحكيم في الغضب.

وقامت إيرهاند (Irehand, 2004)، بدراسة في المملكة المتحدة هدفت إلى التعرف على أثر فاعلية برنامج إرشادي جماعي قائم على إدارة الغضب في تخفيض مستويات الغضب لدى

عينة من طلبة المرحلة الثانوية. تكونت عينة الدراسة من (87) من الطلبة الجانحين الذين تم اختيارهم عشوائياً من عدد من دور رعاية الأحداث في مدينة ليدز البريطانية. تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين تجريبية مكونة من (50) طالباً وطالبة حصلت على برنامج إرشادي في إدارة الغضب ومجموعة ضابطة مكونة من (37) من الجانحين والتي لم تحصل على برنامج إرشادي. تم استخدام بطاقة وينج لملاحظة السلوكيات في عملية جمع البيانات من أفراد عينة الدراسة. أشارت نتائج الدراسة لوجود فروق دالة إحصائياً في مستويات سلوكيات الغضب ولصالح طلبة المجموعة الضابطة مما يعني بأن البرنامج الإرشادي كان قادراً على تخفيض سلوكيات الغضب لدى أفراد المجموعة التجريبية.

وفي الدراسة التي أجراها نيستون وآخرون (Neston, et al., 2005)، هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين العدوانية والتاريخ الأسري لأمراض القلب على الاستجابة نحو الضغط النفسي الممكن التحكم فيه وغير الممكن التحكم فيه،عن طريق استثارة تخيل حالات الغضب وأثر الاسترخاء التخيلي. تكونت عينة الدراسة من (80) من الشباب الذين تراوحت أعمارهم بين (18-34) سنة. وكان هناك فروق بين أفراد عينة الدراسة في مستويات العنف والتاريخ الأسري للأمراض القلبية. تم في هذه الدراسة استخدام مثيرات معينة من أجل استثارة العدوانية، الغضب والاسترخاء التخيلي. أشارت نتائج الدراسة إلى أن استراتيجيات الاسترخاء التخيلي كانت قادرة على تخفيض مستوى الغضب لدى الذكور والإناث ولعدم وجود أثر بمستوى العدوانية والتاريخ الأسري لأمراض القلب على أثر استراتيجيات الاسترخاء التخيلي في تخفيض مستويات الغضب.

وقد أجرت (أبو دلبوح، 2006)، دراسة هدفت إلى معرفة مدى فاعلية الإرشاد الجمعي في خفض مستوى الغضب لدى عينة من طالبات الجامعة الهاشمية مكونة من (30) طالبة. حصلت على درجة عالية على مقياس الغضب، قسمت إلى مجموعين احدهما تجريبية والأخرى ضابطة،

وتـم إعـداد برنـامج لخفـض الغـضب يـستند علـى النظريـة المعرفيـة الـسلوكية وحـل المـشكلات والاسـترخاء وتأكيـد الـذات يتـألف مـن (14) جلـسة إرشـادية مـدة كـل جلـسة مـن (60–90) دقيقـة. وأظهـرت النتـائج أن تطبيـق البرنـامج علـى أفـراد المجموعـة التجريبيـة أدى إلـى انخفـاض اسـتجابات الغضب وتحسن ملحوظ في الجوانب النفسية والفسيولوجية وزيادة ضبط السلوك العدواني والتحكم بالغضب لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

وهدفت دراسة جولد (Gold, 2007)، إلى معرفة مدى فاعلية البرامج الإرشادية للمراهقين في ضبط الغضب، وأثر هذه البرامج على المتابعة البعدية، والتي طبقت على عينة مكونة من(10) مراهقين يعانون من الغضب ومشكلات سلوكية، وطبق الباحث مقياس الغضب (كحالة وسمة)، ومقياس المشكلات السلوكية على ثلاثة مراحل، مرحلة قبل تطبيق البرنامج كقياس قبلي، وبعد تطبيق البرنامج مباشرة كقياس بعدي، وبعد أربع أسابيع (كمتابعة بعدية)، أوضحت نتائج الدراسة فاعلية البرامج الإرشادية في مساعدة المراهقين على ضبط الغضب وانخفاض المشكلات السلوكية لديهم ودل هذا على فاعلية البرنامج الإرشادي كما أظهرت الدراسة انخفاض مستوى الغضب والمشكلات السلوكية على المتابعة البعدية ودل هذا على فاعلية البرامج الإرشادية في خفض الغضب وتغير سلوك المفحوصين.

قام كاراتاس (Karatas, 2009)، بدراسة في تركيا هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تخفيض مستويات العدوانية والغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية. تكونت عينة الدراسة من (30) من طلبة المرحلة الثانوية الذين تم اختيارهم عشوائياً من عدد من المدارس الثانوية في منطقة أضنا التركية. تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين ضابطة تكونت من (15) طالباً وطالبة لم تحصل على برنامج إرشادي ومجموعة تجريبية تكونت من (15) طالباً وطالبة حصلت على برنامج إرشادي معرفي سلوكي. أشارت نتائج الدراسة لوجود فروق في مستوى

الغضب والعدوان بين طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة حيث سجل طلبة المجموعة التجريبية مستوى أقل من العدوانية والغضب مقارنة مع طلبة المجموعة الضابطة.

أجرى بروكتور وآخرون (Proctor et al., 2011)، دراسة في المملكة المتحدة هدفت إلى التعرف على برنامج إرشادي مبني على تعزيز الشخصية على الرضا عن الحياة والصحة النفسية لدى عينة من المراهقين الذين يدرسون في عدد من المدارس البريطانية. تكونت عينة الدراسة من (319) من الطلبة في الفئة العمرية (12–14) سنة والذين مثلوا المجموعة الضابطة وعينة مكونة من (218) طالباً وطالبة شاركوا في برنامج إرشادي قائم على تعزيز الشخصية. تم تقديم البرنامج الإرشادي لمدة استمرت (6) أسابيع. أجاب أفراد عينة الدراسة من المجموعة التجريبية والضابطة على اختبارات تقيس الرضا عن الحياة والصحة النفسية قبل وبعد المشاركة في الدراسة. أشارت النتائج بوجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الرضا عن الحياة والصحة النفسية بين طلبة المجموعة التجريبية والضابطة ولصالح طلبة المجموعة التجريبية. أشارت النتائج إلى أن البرامج الإرشادية التي تقوم على تعزيز الشخصية وتقدير الذات قادرة على تحسين مستوى الرضا عن الحياة لدى الطلبة.

وقام أوز وأيسان (Oz & Aysan, 2011)، بدراسة في تركيا هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي علاجي للتحكم بالغضب على التكيف مع الغضب والدور التوسطي لمهارات الاتصال لدى المراهقين. تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً وطالبة للفئة العمرية (15–16) سنة تم اختيارهم عشوائياً من عدد من المدارس في مدينة أنقرة التركية. استخدمت الدراسة مقياس التعبير عن حالة وسمة الغضب ومقياس مهارات الاتصال في عملية جمع البيانات من أفراد العينة. أشارت نتائج الدراسة إلى حصول انخفاض دال إحصائياً في مستوى الغضب لدى الطلبة أفراد العينة نتيجة للمشاركة في البرنامج الإرشادي القائم على إدارة الغضب وأن مهارات الاتصال كانت

تلعب دوراً توسطياً في أثر برنامج إدارة الغضب الإرشادي في تخفيض مستوى سمة وحالة الغضب لدى المراهقين.

قام داون، ولهنر، وواتس وجيرفيس (Down, willher, watts & Giffiths, 2011)، بدراسة في المملكة المتحدة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام مجموعات إرشادية لإدارة وتخفيض الغضب على تخفيض مستويات الغضب لدى عينة من المراهقين. تكونت عينة الدراسة من (18) من المراهقين الذين شاركوا في برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيض مستوى الغضب. وشاركت عينة مكونة من سبعة من المراهقين في برنامج إرشادي جماعي لتخفيض مستوى الغضب. أجاب أفراد العينة على مقياسين قبلي وبعدي يقيسان مستويات الغضب لدى العينة. أشارت النتائج بأن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي كان قادراً وبشكل أكبر على تخفيض مستوى الغضب لدى أفراد عينة الدراسة مقارنة مع البرنامج الإرشادي الجماعي.

قامت سافيج (Savage, 2011)، بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي قائم على تعزيز الصحة النفسية الإيجابية لدى عينة من طلبة المدارس الثانوية وأثرها على مستوى الرضا عن الحياة لدى الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (54) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من عدد من المدارس الثانوية في منطقة جنوب ولاية فلوريدا الأمريكية. شارك أفراد عينة الدراسة في برنامج إرشادي قائم على تحسين الصحة النفسية. أجاب الطلبة المشاركون على عدد من المقاييس مثل مقياس التوجه نحو الحياة، مقياس الرضا عن الحياة ومقياس مفهوم الذات وتقدير الذات. أشارت نتائج الدراسة بأن البرنامج الإرشادي القائم على تعزيز الصحة النفسية كان ذا أثر دال إحصائياً على زيادة مستوى التوجه نحو الحياة، مستوى الرضا عن الحياة، زيادة تقدير الذات.

قام بيرد وماركل (Bird & Markle, 2012)، بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام التقييم الإرشادي والبرامج الإرشادية في تحسين مستوى الرضا عن الحياة والصحة النفسية

للطلبة في البيئة المدرسية. تكونت عينة الدراسة من (216) طالباً وطالبة من طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية الذين تم اختيارهم عشوائياً من عدد من المدارس المتوسطة والثانوية في ولاية كارولاينا الجنوبية الأمريكية. شارك الطلبة أفراد عينة الدراسة في برنامج إرشادي معرفي سلوكي بعد الخضوع لتقييم نفسي من أجل الوصول إلى فكرة حول وضعهم النفسي. أجاب الطلبة على مجموعة من المقاييس تضمنت مقياس الصحة النفسية، مقياس الرضا عن الحياة، مقياس التوجه نحو الحياة. أشارت النتائج بأن استخدام برنامج إرشادي معرفي سلوكي في البيئة المدرسية بعد إجراء تقييم نفسي للطلبة قادر على تحسين مستوى الرضا عن الحياة، التوجه نحو الحياة والصحة النفسية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية وبأن استخدام البيئة المدرسية في تقديم البرامج الإرشادية يعزز من فرص نجاحها بشكل أكبر.

قام تيو، وديكسون، وهاركنز وبينتس (Tew, Dixon, Harkins & Bennet, 2012)، بدراسة في المملكة المتحدة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج كرومس لتخفيض مستوى الغضب على سلوكيات الغضب لدى عينة من الطلبة الجانحين في المدارس البريطانية. تكونت عينة الدراسة من خمسة من الجانحين الذين تم اختيارهم بطريقة قصدية من برنامج كرومس لتخفيض مستويات الغضب. ويعد برنامج كرومس من البرامج الإرشادية التي تستخدمها المدارس الثانوية والمتوسطة في المملكة المتحدة من أجل تغيير سلوكيات الغضب لدى الطلبة. تم قياس مستويات سلوكيات الغضب والعداون الجسدي واللفظي لدى أفراد عينة الدراسة قبل وبعد المشاركة في البرنامج الإرشادي. أشارت نتائج الدراسة أن برنامج كرومس الإرشادي كان قادراً على تحقيق نتائج جيدة في تخفيض مستوى سلوك الغضب والعدوانية لدى الطلبة المشاركين. أشارت النتائج لوجود فروق تعزى إلى الجنس ولصالح الإناث في أثر البرنامج الإرشادي في تخفيض مستوى الغضب والعدوانية.

قام سبندل ورينيه (Spindle & Riener, 2013)، بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي قائم على الاسترخاء على تخفيض مستوى الغضب والبحث في أثر الغضب والاسترخاء على التصور البصري. تكونت عينة الدراسة من (25) مراهقة و(17) مراهقاً تم اختيارهم عشوائياً من أحد مساقات مقدمة في علم النفس في جامعة بوسطن الأمريكية. استخدمت الدراسة مقياس الغضب وبرنامجاً إرشادياً قائماً على استخدام استراتيجيات الاسترخاء في عملية جمع البيانات. أشارت نتائج الدراسة لوجود أثر في الاسترخاء والغضب على التصور البصري للمراهقين المشاركين في الدراسة وبأن البرنامج الإرشادي القائم على استخدام استراتيجيات الاسترخاء قادر على تخفيض مستوى الغضب لدى المراهقين والمراهقات المشاركين في الدراسة.

أجرى جوميز وماركيز (Gomes & Marques, 2013)، دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج إرشادي تدريبي قائم على تحسين مهارات الحياة على زيادة التوجه نحو الحياة والرضا نحو الحياة لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في البرتغال. تكونت عينة الدراسة من (41) طالباً وطالبة يمثلون المجموعة التجريبية التي تم تدريبها باستخدام البرنامج الإرشادي التدريبي و(43) طالباً وطالبة يمثلون المجموعة الضابطة والتي لم تحصل على أي نوع من التدريب والإرشاد. وتم تدريب طلبة المجموعة التجريبية على استخدام مهارات الحياة في المواقف الأكاديمية والاجتماعية المختلفة. أجاب أفراد عينة الدراسة من المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس قبلي وبعدي يقيس مستوى الرضا عن الحياة والتوجه نحو الحياة. أشارت نتائج الدراسة لوجود فروق في مستوى التوجه نحو الحياة والرضا عن الحياة ولصالح طلبة المجموعة التجريبية حسب علاماتهم على الاختبار البعدي. أشارت النتائج إلى أن مستوى الرضا عن التحصيل الأكاديمي لدى الطلاب في المجموعة التجريبية كان واضحاً نتيجة للمشاركة في البرنامج الإرشادي التدريبي القائم على تعليمهم وتدريسهم مهارات الحياة.

وأجرى (الخوالدة وجرادات، قيد النشر)، دراسة هدفت إلى استقصاء أثر برنامج علاج معرفي سلوكي في تخفيض الغضب وتحسين استراتيجيات التعامل معه لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي العلمي. وتكون مجتمع الدراسة من (254) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي تم اختيار عينة الدراسة التي تكونت من (36) طالباً عُينوا عشوائياً في مجموعتين: تجريبية تكونت من (18) طالباً، وضابطة تكونت من (18) طالباً. تلقت المجموعة التجريبية برنامج علاج معرفي سلوكي تكون من (10) جلسات، أما المجموعة الضابطة فلم تتلق أي معالجة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن المجموعة التجريبية أظهرت انخفاضاً أعلى بشكلٍ دالٍ في الغضب، وتحسناً أعلى بشكلٍ دالٍ في استراتيجيات التعبير المباشر عن الغضب، والتمعن، والتوكيد، وتبديد الغضب مقارنة مع المجموعة الضابطة. ولم تظهر هناك فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعتين على بعدي البحث عن الدعم الاجتماعي والتجنب.

التعليق على الدراسات السابقة

من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة تبين أن الباحثين قد تناولوا أساليب وبرامج متعددة لمساعدة المراهقين في تخفيض الغضب أو الحد منه. مع ملاحظة تنوع البرامج المستخدمة في علاج هذه المشكلة فهي بشكل عام أظهرت تحسناً في تخفيض الغضب سواء كان ذلك من خلال تطبيق برامج تعتمد على إدارة الغضب كدراسة لورنس وزملائه (Lawrence et al., 1999) وهيرمان ومكيورتر (Herrmann & Mc whrirter, 2003)، وإيرلند (Irehand, 2004)، وجولد (Gold, 2007)، وتيو وزملائه (Tew et al., 2012)، فيما تناولت بعض الدراسات الأخرى برامج تعتمد على مهارات الاتصال كدراسة أوز وأيسان (Oz & Aysan, 2011)، بينما تناولت دراسات أخرى أثر برنامج إرشادي قائم على الاسترخاء في تخفيض مستوى

الغضب كدراسة سبندل ورينيه (Spindle & Riener, 2013)، ودراسة نيستون وآخرون (Neston et al., 2005).

كما تناولت هذه الدراسات فاعلية برامج علاج معرفي سلوكي في تخفيض الغضب كدراسة كاراتاس (Karatas, 2009)، وداون وزملائه (Down et al., 2011)، و(الخوالدة وجردات، قيد النشر).

وأُستخدم في دراسات آخرى برامج تجمع أكثر من طريقة أو أسلوب لإدارة الغضب كالبرامج التي اشتملت على مهارات الاتصال والتدريب على المهارات الاجتماعية والاسترخاء وحل المشكلات بالإضافة إلى معرفية وسلوكية متعددة كدراسة هاينز (Haynes, 2002)، وهيرمان ومكيورتر (Herrmann & Mc whrirter, 2003)، أبو دلبوح (2006).

وبناءاً على ما سبق فقد تميزت هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات التجريبية أنها حاولت اختبار فاعلية برنامج قائم على مهارات الاتصال وآخر قائم على الاسترخاء العضلي ليس فقط في تخفيض الغضب لدى المراهقين وإنما في تحسين مستوى الرضا عن الحياة لديهم.

وبالنظر إلى الدراسة الحالية فإنها تميزت أيضاً بإجراء قياس المتابعة بعد أربعة أسابيع من إجراء القياس البعدي لمعرفة مدى إستمرارية أثر البرنامجين في تخفيض الغضب على خلاف معظم الدراسات السابقة التي اقتصرت على قياس أثر البرنامج بعد الانتهاء من تطبيقه، دون إجراء قياس متابعة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها والأدوات التي استخدمت فيها ومنهجيتها وإجراءاتها ومتغيراتها، إضافة إلى الأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف العاشر والصف الأول ثانوي بفروعه الأدبي والعلمي والإدارة المعلوماتية في مدرسة رحابا الثانوية الشاملة للبنين، وهي إحدى مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء المزار الشمالي. وقد بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (153) طالباً، وكان هؤلاء الطلاب منتظمين في الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام 2013/2012.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (30) طالباً من طلاب الصفين العاشر والأول ثانوي وكانوا قد حصلوا على أعلى درجات على مقياس الغضب كحالة، وكانت لديهم الرغبة بالمشاركة في الدراسة. وقد وُزع المشاركون في الدراسة عشوائياً إلى ثلاث مجموعات (مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة). وتكونت المجموعة التجريبية الأولى من (10) طلاب وتلقت برنامجاً للتدريب على مهارات الاتصال، والمجموعة التجريبية الثانية ضمت (10) طلاب وتلقت برنامجاً تدريبياً منظماً على مهارات الاسترخاء العضلي، في حين كانت المجموعة الثالثة ضابطة ضمت (10) طلاب أيضاً ولم تتلقَ أي برنامجاً علاجياً.

أدوات الدراسة

تشتمل الدراسة على الأدوات التالية:

أولاً: مقياس الغضب كحالة.

ثانياً: مقياس الرضا عن الحياة.

أولاً: مقياس الغضب كحالة

قام الباحث باستخدام مقياس الغضب كحالة (State Anger) لشبيلبيرجر ولندن (Spielberger & London) (المشار إليه في الخوالدة وجرادات، قيد النشر). ويتكون المقياس من 15 فقرة تقيس الغضب كحالة انفعالية تختلف من فرد لأخر في شدتها والذي يصف الشعور السائد لدى الفرد خلال الأسبوع الماضي وهذا يدل على الغضب كحالة (أنظر الملحق أ).

صدق المقياس وثباته

قام عبد الرحمن وعبد الحميد (1998) بتقنين المقياس من صورته الأجنبية إلى العربية وبإجراء صدق ظاهري للمقياس. كما قام الخوالدة وجرادات (قيد النشر) بإجراء صدق لمحتوى المقياس على عينة من طلاب الصف الأول ثانوي بحساب معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجات الكلية على المقياس حيث كانت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجات الكلية على المقياس مقبولة ودالة إحصائياً.

ولأغراض هذه الدراسة، قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجات الكلية على المقياس وكان ذلك على درجات أفراد مجتمع الدراسة الحالية المكون من (153) طالباً، كمؤشر على صدق البناء للمقياس. ويبين جدول (1) هذه المعاملات.

جدول (1)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجات الكلية على مقياس الغضب كحالة

الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
.1	0.31	.9	0.45
.2	0.52	.10	0.57
.3	0.60	.11	0.48
.4	0.48	.12	0.47
.5	0.30	.13	0.45
.6	0.52	.14	0.44
.7	0.37	.15	0.63
.8	0.34		

يتبين من الجدول (1) أن قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية تراوحت بين (0.30-0.63) ، مما يشير إلى صدق البناء للمقياس.

ثبات المقياس

يتمتع المقياس بصورته الأصلية بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي تبلغ (0.93) لكل من الذكور والإناث. كما قام عبد الرحمن وعبد الحميد (1998) باستخراج ثبات المقياس بعد تقنينه باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا ، حيث بلغ معامل الثبات لمقياس الغضب كحالة (0.85).

كما قام الخوالدة وجرادات (قيد النشر)، بحساب ثبات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ ـ ألفا ،حيث بلغ معامل ثبات المقياس (0.77). ولأغراض هذه الدراسة، قام الباحث بحساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ـ ألفا، وكان ذلك على درجات أفراد مجتمع الدراسة، وقد بلغ معامل ثبات المقياس (0.84) وهو معامل ثبات جيد.

تصحيح المقياس

يتكون مقياس الغضب كحالة من (15) فقرة ، يجيب عليها الطالب بوضع دائرة على أحد الأرقام من 1ـ 4، وبذلك فإن المقياس ذو تدرج رباعي يتضمن البدائل : (نادراً، أحياناً، غالباً، دائماً) حيث تعطى نادراً عند التصحيح درجة واحدة وأحياناً درجتين وغالباً ثلاث درجات ودائماً أربع درجات. وبذلك تتراوح درجات المقياس بين (15 ـ 60) حيث أن (15) أقل درجة ممكن أن يحصل عليها المفحوص و(60) أعلى درجه، وكلما ارتفعت الدرجة كان ذلك مؤشراً على ارتفاع مستوى الغضب كحالة لدى المستجيب.

ثانياً: مقياس الرضا عن الحياة

تم قياس الرضا عن الحياة باستخدام المقياس الذي طوّره دينر وايمونز ولارس وقرفن (Dinar, Emmons, Larsen & Griffin, 1985) وعرّبه جرادات (Jaradat, 2013).يتكون المقياس من (5) فقرات، يجاب عليها بتدريج سباعي يتضمن البدائل: (لا أوافق بدرجة عالية وتعطى عند التصحيح درجة واحدة، لا أوافق بدرجة متوسطة وتعطى عند التصحيح درجتين، أوافق بدرجة منخفضة وتعطى عند التصحيح ثلاث درجات، محايد تعطى عند التصحيح أربع درجات، أوافق بدرجة منخفضة تعطى عند التصحيح خمس درجات، أوافق بدرجة متوسطة تعطى عند التصحيح ست درجات، أوافق بدرجة عاليه تعطى عند التصحيح سبع درجات). وبذلك تتراوح درجات المقياس بين (5 ـ 35)، وكلما حصل الفرد على درجة أعلى كان ذلك مؤشراً على ارتفاع مستوى الرضا عن الحياة لديه بشكل أكبر(أنظر الملحق ب).

صدق المقياس

تم حساب معاملات الارتباط المصححة في دراسة جردات (Jaradat, 2012)، وقد تراوحت من 0.40 إلى 0.66. وبالنسبة للدراسة الحالية قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجات الكلية على المقياس وكان ذلك على درجات أفراد مجتمع الدراسة، ويبين الجدول (2) هذه المعاملات.

جدول رقم (2)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجات الكلية على مقياس الرضا عن الحياة

الفقرة	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
.1	0.66
.2	0.76
.3	0.74
.4	0.72
.5	0.47

ويتبين من الجدول (2) السابق أن قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين 0.47 إلى 0.76، مما يشير إلى صدق البناء للمقياس.

ثبات المقياس

تحقق دينر وزملاؤه (Diener et al, 1985) من ثبات المقياس باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط 0.82. وبلغ الاتساق الداخلي في دراسة دينر وزملائه (Diener et al., 1985) 0.87 وفي دراسة جرادات (Jaradat, 2013) 0.79. ولأغراض الدراسة الحالية تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ - ألفا، على درجات أفراد مجتمع الدراسة، وقد بلغ معامل ثبات المقياس (0.85).

البرامج التدريبية

أولاً: برنامج مهارات الاتصال

قام الباحث بإعداد برنامج للتدرب على مهارات الاتصال مستفيداً مما نشر في الأدب النظري حول هذا الموضوع، حيث صمم البرنامج من (8) جلسات تدريبية، بلغت مدة كل جلسة (60) دقيقة، وبمعدل جلستين أسبوعياً. ويتمثل الهدف العام من البرنامج بتخفيض مستوى الغضب لدى المشاركين في البرنامج من خلال تدريبهم على مهارات الاتصال لكي يتم استخدامها في المواقف المثيرة للغضب. وتتضمن كل جلسة مجموعه من الأهداف الخاصة والأدوات والإجراءات والأساليب والأنشطة المتنوعة، والواجبات البيتية. وفيما يلي ملخص لجلسات البرنامج:

الجلسة الأولى: وهي الجلسة الافتتاحية للبرنامج هدفت إلى تحقيق التعارف والاندماج وكسر الجمود بين المرشد والأعضاء وبين الأعضاء أنفسهم، وإعطاء نبذه عن مبررات استخدام الشكل الجماعي في إدارة الغضب، وتحديد قواعد العمل داخل المجموعة الإرشادية ومناقشة التوقعات من البرنامج والأهداف التي يطمح الأعضاء إلى تحقيقها، وأخذ موافقة الأعضاء على المشاركة في البرنامج بتوقيع الاتفاقية ورقياً.

الجلسة الثانية: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف الأعضاء بأعراض الغضب ونتائجه ومعنى مهارات الاتصال ومبررات استخدامها في تخفيض الغضب.

الجلسة الثالثة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف الأعضاء بمهارة الإصغاء وأهميتها ومهارة السلوك الحضوري وكيفية توظيفهما في أثناء الاتصال مع الآخرين.

الجلسة الرابعة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف الأعضاء بمهارة الحوار وطرح الأسئلة ومهارة كشف الذات وأهمية هذه المهارات وكيفية التدرب عليها والعمل على تطبيقها.

الجلسة الخامسة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف الأعضاء بمهارة توكيد الذات وتدريب المشاركين على هذه المهارة وتمكينهم من تطبيقها في مواقف الغضب.

الجلسة السادسة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف الأعضاء بمهارة إعادة الصياغة ومهارة عكس المشاعر وتدريبهم عليها والعمل على تطبيقها.

الجلسة السابعة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف الأعضاء كيفية توظيف مهارات الاتصال بالتعامل مع غضب الآخرين.

الجلسة الثامنة: وهي الجلسة الختامية وقد هدفت إلى الربط بين جلسات البرنامج وعلى ملاحظات الأعضاء وتقييم مدى استفادتهم من البرنامج والاتفاق معهم على أسلوب المتابعة البعدية.

ثانياً: برنامج الاسترخاء العضلي

قام الباحث بتطوير هذا البرنامج بالاستناد إلى الأدب السابق والدراسات حول هذا الموضوع، حيث صمم البرنامج من (8) جلسات تدريبية، مدة كل جلسة (60) دقيقة، بمعدل جلستين أسبوعياً. وهدف البرنامج إلى تخفيض مستوى الغضب لدى المشاركين فيه من خلال تدريبهم على جملة من أساليب الاسترخاء لكي يتم استخدامها في المواقف المثيرة للغضب.

حيث تضمنت كل جلسة في البرنامج مجموعة من الأهداف الخاصة والأساليب والإجراءات والأنشطة بالإضافة إلى الواجبات البيتية، وفيما يلي ملخص لهذه الجلسات:

الجلسة الأولى: وهي الجلسة الافتتاحية للبرنامج هدفت إلى تحقيق التعارف والاندماج وكسر الجمود بين المرشد والأعضاء وبين الأعضاء أنفسهم، وإعطاء نبذه عن مبررات استخدام الشكل الجماعي في إدارة الغضب، وتحديد قواعد العمل داخل المجموعة الإرشادية ومناقشة

التوقعات من البرنامج والأهداف التي يطمح الأعضاء إلى تحقيقها، وأخذ موافقة الأعضاء على المشاركة في البرنامج بتوقيع الاتفاقية ورقياً.

الجلسة الثانية: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف الأعضاء بمفهوم الغضب وأسبابه ونتائجه ومفهوم الاسترخاء العضلي وشروط تطبيقه.

الجلسة الثالثة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف الأعضاء بخطوات التنفس العميق وكذلك تدريبهم على كيفية تطبيقه.

الجلسة الرابعة: هدفت هذه الجلسة إلى تعريف الأعضاء بمهارة الاسترخاء العضلي وخطواتها بالاعتماد على أسلوب جاكبسون في الاسترخاء.

الجلسة الخامسة: هدفت هذه الجلسة إلى التدريب العملي على الاسترخاء العضلي وتطبيقه في موقف تدريبي.

الجلسة السادسة: هدفت هذه الجلسة إلى استكمال إجراءات التدريب على الاسترخاء العضلي.

الجلسة السابعة: هدفت هذه الجلسة إلى تدريب أعضاء المجموعة على تطبيق الاسترخاء العضلي بطريقة عملية داخل المجموعة وكذلك تدريبهم على كيفية تطبيق الاسترخاء في المواقف المثيرة للغضب.

الجلسة الثامنة: وهي الجلسة الختامية والتي تهدف إلى الربط بين جلسات البرنامج وعلى ملاحظات الأعضاء وتقييم مدى استفادتهم من البرنامج والاتفاق معهم على أسلوب المتابعة البعدية.

إجراءات الدراسة

قام الباحث بتطبيق مقياسي الغضب كحالة والرضا عن الحياة على مجتمع الدراسة المكون من طلاب الصفين العاشر والأول ثانوي في مدرسة رحابا الثانوية الشاملة للبنين والبالغ عددهم (153) طالباً، ومن ثم تحديد (30) طالباً حصلوا على أعلى الدرجات على مقياس الغضب كحالة ولديهم الرغبة في المشاركة بالدراسة، وقد تم تعيينهم عشوائياً في ثلاث مجموعات (مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة) عن طريق سحب الأرقام دون إرجاعها. وقد تلقى المشاركون في المجموعة التجريبية الأولى وعددهم (10) طلاب برنامجاً تدريبياً للتدرب على مهارات الاتصال. أما المشاركون في المجموعة التجريبية الثانية وعددهم (10) طلاب فقد تلقوا برنامجاً تدريبياً على أساليب الاسترخاء العضلي لجاكبسون، في حين لم يتعرض المشاركون في المجموعة الضابطة وعددهم (10) طلاب لأي معالجة وتم إجراء القياس البعدي بعد أسبوع من آخر جلسة، وذلك بتطبيق مقياس الغضب كحالة ومقياس الرضا عن الحياة على المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة. وبعد (4) أسابيع من إجراء القياس البعدي تم إجراء قياس المتابعة بتطبيق المقياسين للمرة الثالثة على المجموعات الثلاث.

تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية

المجموعة التجريبية الأولى G1:

G1 : R O1 X O2 O3

(R) تعيين عشوائي، (O1) قياس قبلي، (X) برنامج مهارات الاتصال، (O2) قياس بعدي، (O3) قياس متابعة.

المجموعة التجريبية الثانية G2:

G2 : R O1 X O2 O3

(R) تعيين عشوائي، (O1) قياس قبلي، (X) برنامج الاسترخاء العضلي، (O2) قياس بعدي، (O3) قياس متابعة.

المجموعة الضابطة G3:

G3 : R O1 - O2 O3

(R) تعيين عشوائي، (O1) قياس قبلي، (−) عدم تقديم معالجة، (O2) قياس بعدي، (O3) قياس متابعة.

متغيرات الدراسة

- **المتغير المستقل:** المجموعة (مجموعة مهارات الاتصال، مجموعة الاسترخاء العضلي، المجموعة الضابطة).
- **المتغيران التابعان:**

1- الغضب كحالة.

2- الرضا عن الحياة.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعات الثلاث (مجموعة مهارات الاتصال، مجموعة الاسترخاء العضلي، المجموعة الضابطة) على مقياس الغضب كحالة ومقياس الرضا عن الحياة في القياسات القبلية والبعدية والمتابعة، واستُخدم تحليل التباين الأُحادي (ANOVA) لمعرفة ما إذا كان هناك فروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث على كل من المقياسين في القياس القبلي والقياس البعدي وقياس المتابعة، وكما استخدم اختبار شفيه (scheffe) للمقارنات البعدية.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة. وقد تم في البداية إختبار كولموقوروف وسميرنوف (One Sample Kolmogorov-Smirnov test) للتأكد مما إذا كان توزيع البيانات طبيعياً. ويظهر جدول (3) نتائج الاختبار.

اختبار التوزيع الطبيعي (Normality):

جدول (3)

نتائج اختبار (كولموقوروف سميرنوف)

المتغير	Kolmogorov-Smirnov Z	الدلالة الإحصائية
الغضب كحالة قبلي	.981	.291
الرضا عن الحياة قبلي	.770	.593

يلاحظ من الجدول رقم (3) أن قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار (كولموقوروف وسميرنوف) لمتغير الغضب كحالة قد بلغت 0.291، ولمتغير الرضا عن الحياة 0.539، وكلا القيمتين أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($0.05 \geq p$)، مما يدل على أن التوزيع طبيعي لكلا المتغيرين.

تكافؤ المجموعات: مقياس الغضب كحالة قبلي

للتحقق من تكافؤ المجموعات تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الغضب كحالة في القياس القبلي تبعا لمتغير المجموعة (الاتصال، والاسترخاء، الضابطة) والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الغضب كحالة في القياس القبلي تبعا لمتغير المجموعة

الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاتصال	10	46.30	3.47
الاسترخاء العضلي	10	45.50	4.97
الضابطة	10	44.50	6.52
المجموع	**30**	**45.43**	**5.02**

$(0.05 \geq p)$

يبين الجدول (4) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الغضب كحالة في القياس القبلي بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة (الاتصال، والاسترخاء، والضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (5).

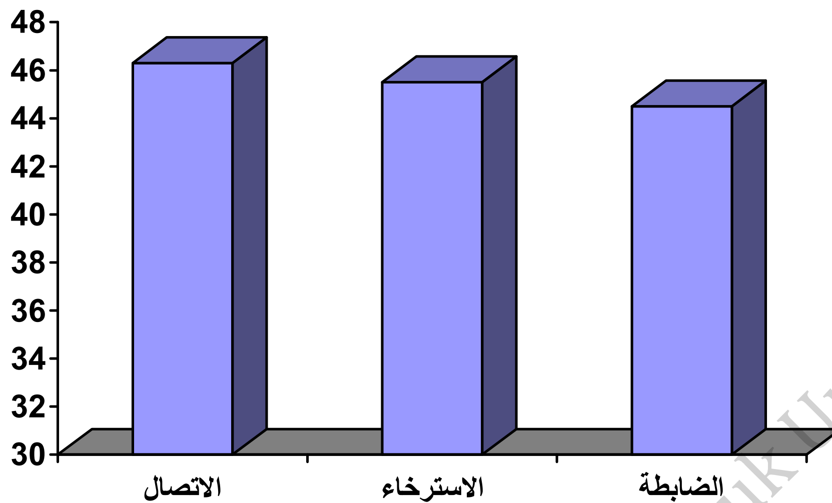
جدول (5)

تحليل التباين الأحادي لدلالة الفرق بين المجموعات على مقياس الغضب كحالة في القياس القبلي

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر η^2
بين المجموعات	16.267	2	8.133	.308	.737	022
داخل المجوعات	713.100	27	26.411			.
الكلي	**729.367**	**29**				

$(0.05 \geq p)$

يتبين من الجدول (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(0.05 \geq p)$ تعزى للمجموعة، مما يشير إلى تكافؤ المجموعات في القياس القبلي.



شكل (1)

رسم بياني يوضح المتوسطات الحسابية لمقياس الغضب كحالة في القياس القبلي تبعا لمتغير المجموعة

تكافؤ المجموعات: مقياس الرضا عن الحياة القبلي

للتحقق من تكافؤ المجموعات تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الرضا عن الحياة في القياس القبلي تبعا لمتغير المجموعة (الاتصال، والاسترخاء، والضابطة)، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الرضا عن الحياة في القياس القبلي تبعا لمتغير المجموعة

الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاتصال	10	18.10	9.35
الاسترخاء العضلي	10	16.40	4.22
الضابطة	10	12.10	7.49
المجموع	**30**	**15.53**	**7.53**

($0.05 \geq p$)

يبين الجدول (6) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الرضا عن الحياة في القياس القبلي بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة (الاتصال، والاسترخاء، والضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (7).

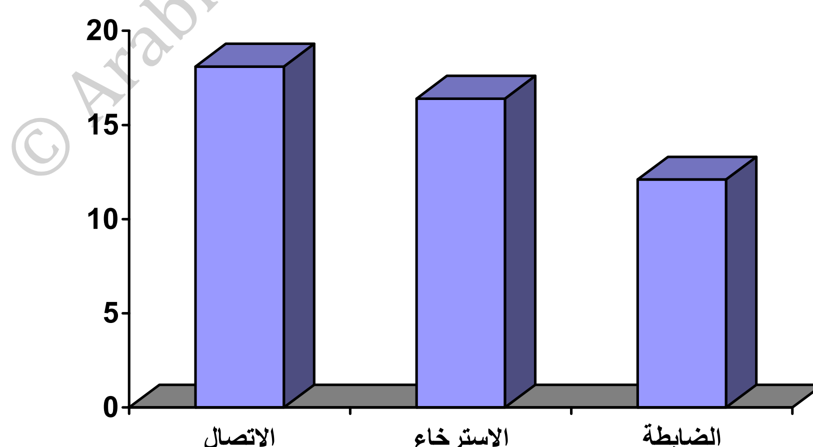
جدول (7)

تحليل التباين الأحادي لدلالة الفرق بين المجموعات على مقياس الرضا عن الحياة في القياس القبلي

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر η^2
بين المجموعات	191.267	2	95.633	1.778	.188	.116
داخل المجوعات	1452.200	27	53.785			
الكلي	**1643.467**	**29**				

($0.05\geq p$)

يتبين من الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq p$) تعزى للمجموعة، مما يشير إلى تكافؤ المجموعات في القياس القبلي.



شكل (2)

رسم بياني يوضح المتوسطات الحسابية لمقياس الرضا عن الحياة في القياس القبلي تبعا لمتغير المجموعة

الفرضية الأولى: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($p \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة التدريب على مهارات الاتصال، ومجموعة الاسترخاء العضلي، والمجموعة الضابطة على مقياس الغضب كحالة في القياس البعدي"

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الغضب كحالة في القياس البعدي تبعا لمتغير المجموعة (الاتصال، والاسترخاء، والضابطة) والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الغضب كحالة في القياس البعدي حسب متغير المجموعة

الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاتصال	10	24.90	8.71
الاسترخاء العضلي	10	31.20	4.61
الضابطة	10	49.20	3.22
المجموع	**30**	**35.10**	**11.96**

يبين الجدول (8) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الغضب كحالة في القياس البعدي بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة (الاتصال، والاسترخاء، والضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (9).

جدول (9)

تحليل التباين الأحادي لأثر المجموعة على مقياس الغضب كحالة في القياس البعدي

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر η^2
بين المجموعات	3180.600	2	1590.300	44.353	.000	.767
داخل المجوعات	968.100	27	35.856			
الكلي	**4148.700**	**29**				

$(0.05 \geq p)$

يتبين من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(0.05 \geq p)$ تعزى للمجموعة في مقياس الغضب كحالة في القياس البعدي، وبحجم اثر كبير، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (10).

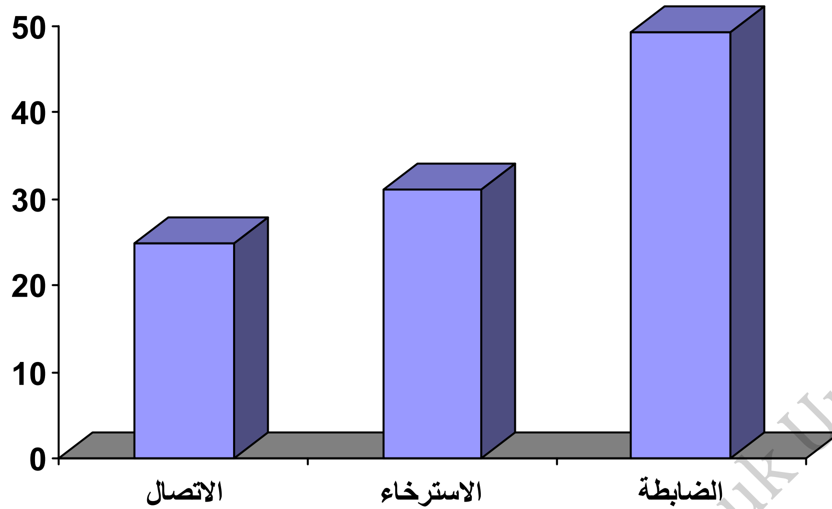
جدول (10)

المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر المجموعة على مقياس الغضب كحالة في القياس البعدي

	المتوسط الحسابي	الاتصال	الاسترخاء	الضابطة
الاتصال	24.90			
الاسترخاء العضلي	31.20	-6.30		
الضابطة	49.20	24.30(*)	18.00(*)	

* دالة عند مستوى الدلالة $(0.05 \geq p)$.

يتبين من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية $(0.05 \geq p)$ بين المجموعة الضابطة وكل من مجموعتي الاتصال والاسترخاء، وجاءت الفروق لصالح كل من مجموعتي الاتصال والاسترخاء في مقياس الغضب كحالة في القياس البعدي.



شكل (3)
رسم بياني يوضح المتوسطات الحسابية لمقياس الغضب كحالة في القياس البعدي تبعا لمتغير المجموعة

الفرضية الثانية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($p \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة التدريب على مهارات الاتصال، ومجموعة الاسترخاء العضلي، والمجموعة الضابطة على مقياس الرضا عن الحياة في القياس البعدي"

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الرضا عن الحياة في القياس البعدي تبعا لمتغير المجموعة (الاتصال، والاسترخاء، والضابطة)، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الرضا عن الحياة في القياس البعدي حسب متغير المجموعة

الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاتصال	10	20.20	8.22
الاسترخاء العضلي	10	16.50	4.74
الضابطة	10	10.20	6.18
المجموع	**30**	**15.63**	**7.58**

يبين الجدول (11) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الرضا عن الحياة في القياس البعدي بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة (الاتصال، والاسترخاء، والضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (12).

جدول (12)

تحليل التباين الأحادي لأثر المجموعة على مقياس الرضا عن الحياة في القياس البعدي

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر η^2
بين المجموعات	511.267	2	255.633	5.983	.007	.307
داخل المجوعات	1153.700	27	42.730			
الكلي	**1664.967**	**29**				

يتبين من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($p\leq0.05$) تعزى للمجموعة في مقياس الرضا عن الحياة في القياس البعدي، وبحجم اثر كبير، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (13).

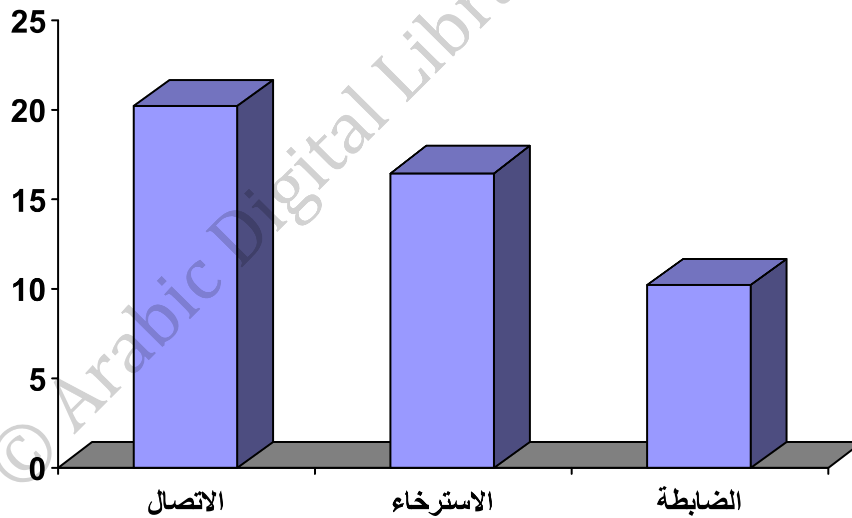
جدول (13)

المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر المجموعة على مقياس الرضا عن الحياة في القياس البعدي

	المتوسط الحسابي	الاتصال	الاسترخاء	الضابطة
الاتصال	20.20			
الاسترخاء العضلي	16.50	3.70		
الضابطة	10.20	10.00(*)	6.30	

* دالة عند مستوى الدلالة ($p = 0.05$).

يتبين من الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($p \leq 0.05$) بين المجموعة الضابطة ومجموعة الاتصال، وجاءت الفروق لصالح مجموعة الاتصال في مقياس الرضا عن الحياة في القياس البعدي.



شكل (4)

رسم بياني يوضح المتوسطات الحسابية لمقياس الرضا عن الحياة في القياس البعدي تبعا لمتغير المجموعة

الفرضية الثالثة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($p \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة التدريب على مهارات الاتصال، ومجموعة الاسترخاء العضلي، والمجموعة الضابطة على مقياس الغضب كحالة في قياس المتابعة"

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الغضب كحالة في قياس المتابعة تبعا لمتغير المجموعة (الاتصال، والاسترخاء، والضابطة)، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الغضب كحالة في قياس المتابعة حسب متغير المجموعة

الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاتصال	10	18.30	8.35
الاسترخاء العضلي	10	24.90	7.98
الضابطة	10	47.10	4.48
المجموع	**30**	**30.10**	**14.31**

يبين الجدول (14) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الغضب كحالة في قياس المتابعة بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة (الاتصال، والاسترخاء، والضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (15).

جدول (15)

تحليل التباين الأحادي لأثر المجموعة على مقياس الغضب كحالة في قياس المتابعة

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر η^2
بين المجموعات	4552.800	2	2276.400	44.477	.000	.767
داخل المجوعات	1381.900	27	51.181			
الكلي	5934.700	29				

يتبين من الجدول (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥p) تعزى للمجموعة في مقياس الغضب كحالة في قياس المتابعة، وبحجم اثر كبير، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (16).

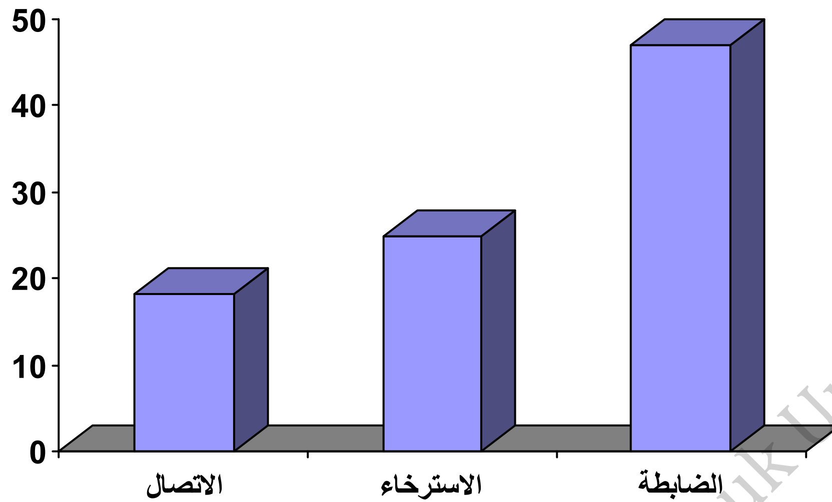
جدول (16)

المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر المجموعة على مقياس الغضب كحالة في قياس المتابعة

	المتوسط الحسابي	الاتصال	الاسترخاء	الضابطة
الاتصال	18.30			
الاسترخاء العضلي	24.90	-6.60		
الضابطة	47.10	-28.80(*)	-22.20(*)	

* دالة عند مستوى الدلالة (p = 0.05).

يتبين من الجدول (16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05≥p) بين المجموعة الضابطة وكل من مجموعتي الاتصال والاسترخاء، وجاءت الفروق لصالح كل من مجموعتي الاتصال والاسترخاء في مقياس الغضب كحالة في قياس المتابعة.



شكل (5)

رسم بياني يوضح المتوسطات الحسابية لمقياس الغضب كحالة في قياس المتابعة تبعا لمتغير المجموعة

الفرضية الرابعة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($p \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة التدريب على مهارات الاتصال، ومجموعة الاسترخاء العضلي، والمجموعة الضابطة على مقياس الرضا عن الحياة في قياس المتابعة"

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الرضا عن الحياة في قياس المتابعة تبعا لمتغير المجموعة (الاتصال، والاسترخاء، والضابطة)، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الرضا عن الحياة في قياس المتابعة حسب متغير المجموعة

الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاتصال	10	20.00	8.21
الاسترخاء العضلي	10	17.90	6.01
الضابطة	10	9.90	7.02
المجموع	**30**	**15.93**	**8.18**

يبين الجدول (17) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الرضا عن الحياة في قياس المتابعة بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة (الاتصال، والاسترخاء، والضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (18).

جدول (18)

تحليل التباين الأحادي لأثر المجموعة على مقياس الرضا عن الحياة في قياس المتابعة

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر η^2
بين المجموعات	568.067	2	284.033	5.582	.009	.293
داخل المجوعات	1373.800	27	50.881			
الكلي	**1941.867**	**29**				

يتبين من الجدول (18) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq p$) تعزى للمجموعة في مقياس الرضا عن الحياة في قياس المتابعة، وبحجم اثر كبير، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (19).

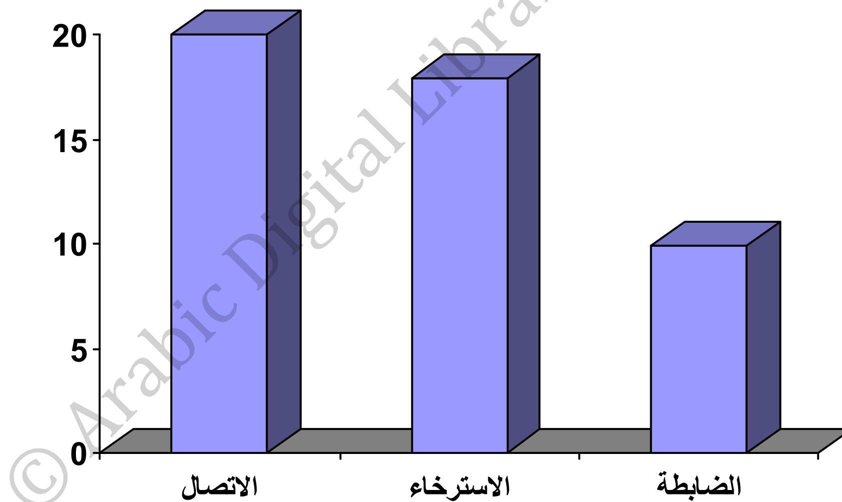
جدول (19)

المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر المجموعة على مقياس الرضا عن الحياة في قياس المتابعة

	المتوسط الحسابي	الاتصال	الاسترخاء	الضابطة
الاتصال	20.00			
الاسترخاء العضلي	17.90	2.10		
الضابطة	9.90	10.10(*)	8.00	

* دالة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq p$).

يتبين من الجدول (19) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($0.05 \geq p$) بين المجموعة الضابطة ومجموعة الاتصال، وجاءت الفروق لصالح مجموعة الاتصال في مقياس الرضا عن الحياة في قياس المتابعة.



شكل (6)

رسم بياني يوضح المتوسطات الحسابية لمقياس الرضا عن الحياة في قياس المتابعة تبعا لمتغير المجموعة

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وفقاً لفرضياتها، بتوضيح العلاقة بين النتيجة والعوامل المؤثرة العائدة إلى المتغير المستقل مع مراعاة مدى تحقق فروض الدراسة من عدم تحققها، ومراعاة مدى الاتفاق أو الاختلاف مع نتائج الدراسات السابقة سوءا العربية أو الأجنبية. بالإضافة إلى التوصيات التي انبثقت في ضوء هذه النتائج.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($p \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة التدريب على مهارات الاتصال، ومجموعة الاسترخاء العضلي، والمجموعة الضابطة على مقياس الغضب كحالة في القياس البعدي"

تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من المجموعتين التجريبيتين من جهة والمجموعة الضابطة من جهة أخرى، وقد أظهرت النتائج انخفاض مستوى الغضب كحالة في القياس البعدي للمجموعتين التجريبيتين مقارنةً بالمجموعة الضابطة. أي أن كلا البرنامجيين التجريبيين (مهارات الاتصال، والاسترخاء العضلي) كانا أكثر فاعلية من عدم المعالجة في خفض الغضب لدى الطلاب، وأشارت النتائج كذلك أن حجم الأثر لكلا البرنامجيين كان كبيراً، وهذا يدل على رفض ما نصت عليه الفرضية الصفرية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة باتفاقها مع ما دلت عليه نتائج الدراسات السابقة من فاعلية استخدام البرامج الإرشادية في إدارة الغضب عامة وبرامج التدرب على الاسترخاء ومهارات الاتصال أيضاً في خفض مستوى الغضب لدى الطلبة، وبالتالي فإنه يمكن معالجة الغضب

وتخفيض مستواه، بالاستناد إلى مثل هذه الأساليب والتقنيات العلاجية انطلاقاً من اختبار أثرها وفاعلية هذه الأساليب في إدارة الغضب وخفضه، وتتفق هذه النتيجة مع تلك التي توصلت إليها دراسة لورنس وزملائه (Lawrence et al., 1999)، وإيرلند (Irehand, 2004)، وتيو وزملائه (Tew et al., 2012)، ودراسة كاراتاس (Karatas, 2009)، ودراسة (الخوالدة وجرادات، قيد النشر)، والتي أظهرت أن البرامج الإرشادية في إدارة الغضب كانت قادرة على تخفيض مستوى سلوكيات الغضب لدى أفراد المجموعات التجريبية، كما تتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتيجة دراسة نيستون وآخرون (Neston, et al., 2005)، ودراسة سبندل و رينيه (Spindle & Riener, 2013)، ودراسة(أبودلبوح، 2006)، والتي أظهرت أن استخدام برامج الاسترخاء قادرة على تخفيض مستوى الغضب لدى المراهقين والمراهقات، وتتفق أيضاً مع نتيجة دراسة أوز وأيسان (Oz & Aysan, 2011)، بأن مهارات الاتصال لعبت دوراً توسطياً على تخفيض سمة وحالة الغضب لدى المراهقين.

ويعزو الباحث السبب إلى أن أفراد المجموعتين التجريبيتين أصبحوا يدركون الآثار الصحية والنفسية والاجتماعية السلبية التي يتركها التعبير غير البنّاء للغضب عن طريق السب أو العدوان أو كبت الغضب وأصبح الطلاب على وعي أن استخدام الأساليب الغير بنّاءة يجعل هناك صعوبة في إعادة الأمور إلى ما كانت عليه بالإضافة إلى ما تم تعليمه للأعضاء بأن استجاباتنا اتجاه المواقف المزعجة والمحبطة تؤدي إلى ممارسات قد تكون سلبية من جهتنا أو من جهة الأطراف الأخرى وما ينتج عن ذلك من تأثيرات، إضافة على رغبة المراهقين في الظهور بنمط مستقل وطريقة لبقة ومقبولة إجتماعياً، حيث أعطي ذلك كله رغبة لدى المشاركين في تعلم أساليب فعّالة وجديدة في إدارة مواقف الغضب ليكونوا موضع إحترام وتقدير أمام أنفسهم والآخرين بتمكنهم بالتخلص من الغضب دون أن يكون هناك أدنى درجة من اللوم أو النقد الاجتماعي من الآخرين.

ويعلل الباحث كذلك أن تعليم مهارات الاتصال تعمل على إيجاد طريقة عملية وتعلم منهجية جديدة في التعامل مع مواقف الغضب؛ بإيجاد بدائل لإدراك الموقف والاستجابة له بالحوار ومهارات اتصال مناسبة تعمل كطريقه أو منهجية توصل الطلاب إلى التعبير البنّاء عن الغضب، مما يعطي فاعلية أكبر في التعامل مع مثيرات الغضب ومواقفه وبالتالي خفضه، وبنفس هذا الاتجاه يعمل أسلوب الاسترخاء العضلي وممارسة التنفس العميق في مساعدة الطلاب على إدراك أن مواقف الغضب والإحباط تسبب انفعالات و تغيرات فسيولوجية وآثار نفسية واجتماعية وجسدية، وممارسة الاسترخاء يعمل كاستجابة مضادة لهذه التغيرات والانفعالات التي تثيرها مواقف الغضب وبالتالي فهو أسلوب مناسب للتحكم بالغضب وزيادة القدرة للسيطرة عليه، من خلال التدرب على هذه التقنيات لفترة من الزمن فيصبح بإمكان المشاركين استعمالها أتوماتيكياً في أي وقت.

وبالنظر إلى حجم الأثر فإنه كان كبيراً لكلا البرنامجيين، وهذا يدل على أن تطبيق مهارات الاتصال الفعّالة وأساليب الاسترخاء العضلي يساعد الطلاب على امتلاك القدرة وزيادة السيطرة على مجريات المواقف المسببة للغضب باستبدال استجابات التوتر والإثارة والانزعاج المتمثلة بكبت مشاعر الغضب أو التعبير عنها بالعدوان باستجابة الاسترخاء المناسبة للموقف كما في برنامج الاسترخاء العضلي، أما برنامج مهارات الاتصال فإنه أعطى أيضاً القدرة للطلاب التعامل بفاعلية مع مواقف الغضب من خلال تطبيقهم لمهارات الاتصال المختلفة اللفظية وغير اللفظية التي تؤدي إلى احتواء المواقف وحل المشكلة حلاً مناسباً لأنها تفسح المجال للتفاعل الإيجابي والتبادل في الأفكار والمشاعر والأحاسيس حول المشكلة المطروحة وبالتالي احتواء الموقف والسيطرة عليه.

ويتضح من نتيجة الفرضية الحالية أثر استخدام البرنامجين التجريبيين على الطلاب مقابل عدم العلاج على طلاب المجموعة الضابطة، فمستوى الغضب يأخذ بالتزايد مما يؤثر على مستوى توافق الطلاب وتكيفهم، وبالتالي فإن استخدام الأساليب العلاجية تساعد على تخفيض الغضب

والحد من أثاره السلبية على الصحة النفسية. ومن التضمينات الإرشادية لهذه النتيجة أن مهارات الاتصال وأساليب الاسترخاء تكون مناسبة لمساعدة الطلاب على تخفيض حالة الغضب، ويستطيع المرشدون الاستفادة من هذه النتيجة بتدريب الطلاب على مهارات الاتصال وأساليب الاسترخاء كهدف وقائي، أو يعمل المرشدون على تطبيق هذه البرامج مع المسترشدين الذين يعانون من ارتفاع مستوى الغضب كهدف علاجي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($p \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة التدريب على مهارات الاتصال، ومجموعة الاسترخاء العضلي، والمجموعة الضابطة على مقياس الرضا عن الحياة في القياس البعدي".

تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية تعزى لأثر مجموعة التدريب على مهارات الاتصال من جهة مقابل المجموعة الضابطة من جهة أخرى، إذ بينت النتائج أن مستوى الرضا عن الحياة قد تحسن لدى طلاب مجموعة مهارات الاتصال بشكل دّال إحصائياً، مما يدل على فعالية هذا الأسلوب بتحسين مستوى الرضا عن الحياة، من خلال إمكانية توظيف أساليب الاتصال في مواقف الغضب والإحباط بناءاً على مهارات تَدَربَ عليها الطلاب وتفاعلوا معها وعملوا على تطبيقها بأسلوب منظم وهادف، مما جعل الطلاب أكثر قدرة على ضبط مستوى الغضب والتعامل معه في مختلف مجالات الحياة، وشعورهم بالسعادة والرضا والسيطرة من خلال استثمار الطاقات والإمكانات لديهم الأمر الذي عزز من شخصيتهم، وقدرتهم على التغلب على المواقف الضاغطة في ما امتلكوا من مهارات، مكّنتهم من إدارة الموقف بأساليب جديدة أعطت تقييماً إيجابياً للفرد عن ذاته، وزادت من مشاعر التقبل والإحساس بالأمن والطمأنينة وبناء علاقات

إجتماعية إيجابية مع الأسرة أو الأصدقاء في العمل والمدرسة، مما يوفر جانباً لرضا عام للفرد عن حياته، وهذا الأمر يؤكد على ارتباط برنامج مهارات الاتصال لإدارة الغضب بالرضا عن الحياة.

ومن ناحية الدراسات السابقة لم يجد الباحث أي دراسة حاولت اختبار أثر فاعلية مثل هذا الأسلوب، ولذلك فالدراسات المستقبلية ينبغي أن تختبر هذه الفرضية من خلال إجراء المزيد من الدراسات حول هذا الأسلوب وآثره في تحسين مستوى الرضا عن الحياة. كما أنه ينبغي تطبيق برامج أخرى في إدارة الغضب ومعرفة أثر ذلك على مستوى الرضا عن الحياة. إلا أن نتائج الدراسات السابقة التي تخص الرضا عن الحياة لدى المراهقين أشارت إلى أن البرامج الإرشادية القائمة على تعزيز النواحي الايجابية في الشخصية وتعزيز الصحة النفسية لدى الطلبة المراهقين كانت ذات أثر في تحسين مستوى الرضا عن الحياة كما دلت عليه نتائج دراسة بروكتور وآخرين (Proctor et al., 2011)، ودراسة سافيج (Savage, 2011)، ودراسة بيرد وماركل (Bird & Markle, 2012)، والتي أظهرت أن تعزيز الجوانب الايجابية للشخصية وتعزيز جوانب الصحة النفسية يزيد من مستوى الرضا عن الحياة والتوجه نحوها، ويدلّنا ذلك أن استخدام برامج تعمل على علاج الجوانب الانفعالية والشخصية لدى الطلاب تحسن مستوى الصحة النفسية لديهم وتعزز جوانب ايجابية لديهم قادرة على تحسين مستوى الرضا عن الحياة، وهذا اتفاق مع الفرضية الحالية فانخفاض الغضب بشكل دّال أدى إلى تحسن ملحوظ في مستوى الرضا عن الحياة لمجموعة مهارات الاتصال من خلال تدريبهم على مجموعة مهارات بسيطة وأساسية وفاعلة دُرب أعضاء المجموعة على كيفية تطبيقها الأمر الذي أدى إلى انخفاض مستوى الغضب وانعكاس ذلك على مستوى الصحة النفسية والذي بدوره يعكس تحسناً في مستوى الرضا عن الحياة، وهذا يقودونا إلى ضرورة تقديم الخدمات الإرشادية للمسترشدين بالعمل على زيادة مستوى الصحة النفسية لينعكس ذلك الأثر على رضاهم عن حياتهم والتوجه نحوها وشعورهم بالسعادة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي تنص على انه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($p \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة التدريب على مهارات الاتصال، ومجموعة الاسترخاء العضلي، والمجموعة الضابطة على مقياس الغضب كحالة في قياس المتابعة"

تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المجموعتين التجريبيتين (مجموعة مهارات الاتصال، ومجموعة الاسترخاء العضلي) على تخفيض مستوى الغضب في قياس المتابعة البعدية من جهة، مقابل المجموعة الضابطة من جهة أخرى، مما يؤكد أن مهارات الاتصال وأسلوب الاسترخاء العضلي كانا أثر فاعلية من عدم المعالجة؛ وهذا يدل على فاعلية هاذين الأسلوبين في حال قيام الطالب بتطبيقهما وتنفيذ أساليبهما في مواجهة مواقف الغضب.

وتفسر فاعلية أسلوب مهارات الاتصال في تخفيض الغضب بشكلٍ دّالٍ وملحوظ لأن أفراد المجموعة قد تعلموا من البرنامج عواقب الغضب على صحة الفرد وعلى علاقته بالآخرين، وما يلحق بالفرد من كبت غضبه أو التعبير الصريح بالعدوان والعنف واكتساب الطلاب أساليب اتصال بناءه تجنبهم هذه الآثار وتعلمهم إدارة الموقف من خلال الحوار مع الآخرين وعكس مشاعرهم ومن خلال أساليب توكيد الذات وطرح الأسئلة والاستيضاح وعبارات التلطف التي تسهل الاتصال بالأشخاص الآخرين. بالإضافة إلى توفر الفترة الزمنية لاستخدام مهارات الاتصال بأسلوب منظم في مواجهة مثيرات الغضب وينعكس ذلك بنظرة ايجابية عن الذات وان يكونوا موضع تقدير واحترام من الآخرين باكتشاف خبرة الغضب كخبرة غير سارة واكتشاف الآثار الايجابية من تخفيضها الأمر الذي يقود إلى تحكم أفضل بانفعال الغضب لوجود فترة زمنية كافية للإجابة على قياس المتابعة البعدية.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة أوز و أيسان (Oz & Aysan, 2011)، ودراسة هاينز (Hayens, 2002)، ودراسة هيرمان ومكيورتر (Herrmann & Mc whrirter, 2003)، والتي استخدم بها برنامج للتدرب على المهارات الاجتماعية، والتي أشارت نتائجها أن تعلم المراهقين استراتيجيات التعامل مع الغضب من خلال أساليب الاتصال ومهارات التواصل والتعامل الاجتماعي أدى إلى تفوقهم في القدرة على ضبط الغضب وانخفاض مستواه. أما فيما يخص مجموعة الاسترخاء العضلي يمكن تفسير سبب الانخفاض الدّال على مستوى الغضب لدى أفراد المجموعة للفاعلية التي اكتسبها الطلاب من ممارسة التنفس العميق والتدرب على الاسترخاء العضلي وتطبيقهما في مواقف الغضب فيتحول الموقف الذي كان موقفاً مثيراً للضغط والإحباط بالرد المباشر على الغضب بالعدوان أو كبت المشاعر إلى موقف أحسن حالاً بزيادة قدرة الطلاب على ضبط ذاتهم وانفعالاتهم والتعبير المناسب عنها.

ويتفق هذا مع نتائج دراسة نيستون وآخرين (Neston, et al., 2005)، ودراسة (أبو دلبوح، 2006)، ودراسة سبندل و رينيه (Spindle & Riener, 2013)، التي اختبرت دور الاسترخاء في تخفيض الغضب لدى الطلبة المراهقين فقد دلت نتائج هذه الدراسات أن الاسترخاء أسلوب فعّال في تخفيض الغضب وتحسين استراتيجيات التعامل معه.

وتتفق نتيجة هذه الفرضية التي دلت على فاعلية البرامج الإرشادية في تخفيض الغضب على قياس المتابعة البعدية مع نتائج دراسة جولد (Gold, 2007)، التي دلّت على فاعلية البرامج الارشاديه في مساعدة المراهقين على ضبط الغضب وانخفاض مستواه على المتابعة البعدية. ويلاحظ هنا أن حجم الأثر ما زال كبيراً للبرنامجين في تخفيض الغضب وهذا يدل على فعالية ومناسبة هذه الأساليب في خفض الغضب كحالة لدى المراهقين.

ومن التضمينات الإرشادية التي نستنتجها هنا إذا دُرب الطلاب على هذين الأسلوبين بطريقة عملية ومنظمة فإن ذلك يزيد من كفاءتهم وقدرتهم على مواجهة مواقف الغضب، أي أن كلا الأسلوبين لهما أثر يستدعي الاهتمام من قبل المرشدين لخفض مستويات العنف والغضب لدى الطلاب. ويستدعي الأمر إجراء المزيد من الدراسات لتبني هذين الأسلوبين ولكن بزيادة فترة المتابعة البعدية، وأيضاً إجراء دراسات حول هذين الأسلوبين على غضب السمة لدى المراهقين.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($p \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعة التدريب على مهارات الاتصال، ومجموعة الاسترخاء العضلي، والمجموعة الضابطة على مقياس الرضا عن الحياة في قياس المتابعة".

تشير النتائج إلى أن برنامج مهارات الإتصال كان أكثر فاعلية من عدم المعالجة في تحسين الرضا عن الحياة. ويمكن تفسير ذلك أن الطلاب في قياس المتابعة وبعد مرور شهر من انتهاء البرنامج بدأوا بلمس الآثار الايجابية التي يتركها البرنامج، فالرضا عن الحياة يتأثر بخبرات النجاح التي يمر بها الأفراد، فالتعرض لخبرات نجاح لها أثر واضح في زيادة الشعور بالسيطرة والإحساس بالسعادة والهنا مما يترك أثر واضح على مستوى صحة الفرد النفسية ورضاه عن ذاته وعلاقاته ومجالات حياته عامه.

ولوحظ أن حجم الأثر لمستوى الرضا عن الحياة في قياس المتابعة كان كبيراً ويعزى ذلك للفترة الزمنية التي أعطت الطلاب فرصة لتطبيق ما تعلموه. ومن هنا نستنتج أن هناك ارتباطا بين خفض الغضب وتحسين مستوى الرضا عن الحياة.

يمكن أن يفسر ذلك بما يمثله ضبط الغضب من موقفاً وسطياً في التعامل مع مشاعر الغضب بين القمع والإظهار، اللذين يحملان في طياتهما مشكلات على الصحة العامة والقلق

وإلقاء اللوم على الآخرين وآثار لعلاقات الفرد بالآخرين وهذا كله يقلل من درجة تفاؤل الفرد واحترامه لذاته واندماجه الذي ينعكس سلبياً على رضاه عن حياته، وعلى عكس ذلك وفرت مهارات الاتصال قدره للفرد على ضبط النفس وتنظيم الذات وضبط السلوك باختيار الزمان والمكان والكيفية المناسبة التي تؤدي إلى توافق سليم مع الموقف مما يساعد على ضبط هذا الانفعال وجعله بمستويات مقبولة الأمر الذي ينعكس إيجابياً على حياة الفرد داخلياً مع بيئته واسرته وخارجياً في علاقاته الاجتماعية مما يجعله يشعر بالاستقرار والاندماجية والسلامة والتقدير الإيجابي والإحساس بالسرور وكلها مظاهر تعكس رضا عام أفضل للفرد عن حياته، وأن لديه الأساليب والطرق الكافية لتخطي المشكلات والنجاح.

التوصيات

من خلال نتائج الدراسة تمكن الباحث من الوصول إلى بعض التوصيات التي يأمل أن تحسن من قدرة المرشدين التربويين في التعامل مع الطلاب الذين يعانون من حالة الغضب والعمل على تحسين مستوى الرضا عن الحياة ومن أهمها:

- تطبيق مهارات الاتصال والاسترخاء العضلي والتنفس العميق في علاج الطلاب الذين يعانون من ارتفاع مستوى الغضب.
- تكرار الدراسة الحالية مع دمج هذين الأسلوبين وملاحظة أثرهما في خفض الغضب وتحسين مستوى الرضا عن الحياة.
- تكرار الدراسة الحالية على عينة مماثلة واستخدام مهارات اتصال إضافية وأساليب استرخاء تم تضمينها الدراسة الحالية، كالاسترخاء العقلي.
- تطبيق الدراسة الحالية على عينة مماثلة من المراهقين الذكور والإناث بمستويات أعمار مختلفة وملاحظة دور كل منهما على خفض الغضب وتحسين مستوى الرضا عن الحياة.
- تطبيق الدراسة الحالية على عينة مماثلة مع زيادة المدى بين فترة القياس البعدي وقياس المتابعة لمعرفة ما إذا استمرت فاعلية البرنامج.
- تدريب المرشدين التربويين من خلال ورش عمل على هذه الاستراتيجيات لمساعدة الطلاب الذين يعانون من نقص القدرة على ضبط الغضب وإدارته.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو أسعد، احمد. (2011). *العملية الإرشادية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو دلبوح، أسماء. (2005). *فاعلية برنامج إرشادي في خفض الغضب لدى طالبات الجامعة الهاشمية*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن.

بني يونس. محمد. (2005). مدى فاعلية أسلوب الاسترخاء العضلي في خفض مستوى أعراض اضطراب ما بعد الصدمة النفسية لدى عينة من الطلبة المصابين في الجامعة الأردنية. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 32(3).

جرادات، عبد الكريم. (2006). العلاقة بين تقدير الذات والاتجاهات اللاعقلانية لدى الطلبة الجامعيين. مجلة *العلوم التربوية*، *(2)*3، 143 – 153.

حسين، طه. (2007). *إستراتيجيات إدارة الغضب والعدوان*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

حجار، محمد. (1995). أعراض الارتكاز الانذاري البيوكيميائي للتوتر والشدات النفسية المزمنة. *مجلة الثقافة النفسية*، 6(24).

الحنبلي، ابن رجب. (2001). جامع *العلوم والحكم*. السعودية: المكتبة الإسلامية للنشر والتوزيع.

الحنفي، عبد المنعم. (1978). موسوعة *علم النفس والتحليل النفسي*. القاهرة: مكتبة مدبولي للنشر والتوزيع.

الخضر، عثمان. (2004). الغضب وعلاقته بمتغيرات الصحة النفسية. *مجلة العلوم التربوية*، *1*(32)، 69–102.

الخوالدة، عثمان وجرادات، عبدالكريم. (قيد النشر). أثر برنامج علاج معرفي سلوكي في تخفيض الغضب وتحسين استراتيجيات التعامل معه. مجلة *مؤتة للبحوث والدراسات*.

راجع، أحمد. (1999). *أصول علم النفس*. القاهرة: دار المعارف.

الزعبي، أحمد. (2005). العلاقة بين الاكتئاب وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين. *مجلة العلوم التربوية*، *8*(3)، 57-80.

زماري، راوية. (2008). *علاقة صراع الأدوار الأسرية والمهنية بالاضطرابات النفسجسمية والرضا عن الحياة لدى المعلمات المتزوجات في مديرية اربد الأولى*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

زين العابدين، رواء. (2003). *فن التعامل مع الأبناء*. القاهرة: مكتبة ابن سينا للنشر.

الزيود، نادر. (1998). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*. عمان: دار الفكر للطباع والنشر والتوزيع.

سعفان، محمد. (2003). *دراسات في علم النفس والصحة النفسية اضطراب انفعال الغضب الخلفية النظرية –التشخيص –العلاج*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

سليمان، سناء. (2007). *الغضب أسبابة أضراره الوقاية والعلاج*. القاهرة: عالم الكتاب للنشر والتوزيع.

الشناوي، محمد. (1994). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

شواقفة، سهيل. (2009). *إدارة الغضب*. عمان: جهينة للنشر والتوزيع.

عبد الخالق، أحمد. (2003). معدلات السعادة لدى عينات عمرية مختلفة من المجتمع الكويتي. *مجلة دراسات نفسية*، *13*(4)،581-612.

عبد الرحمن، محمد. (2000). *علم الأمراض النفسية والعقلية الأسباب الأعراض التشخيص العلاج*. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد الرحمن، محمد وعبد الحميد، فوقية. (1998). *مقياس الغضب كحالة وسمة*. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

عبدالستار، إبراهيم. (1980). *العلاج النفسي الحديث قوة الإنسان*. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

عبدالستار، إبراهيم. (1994). *العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث*. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد السلام، علي. (2001). السلوك التوكيدي والمهارات الاجتماعية وعلاقتها بالسلوك الانفعالي للغضب بين العاملين والعاملات. *مجلة علم النفس، 7*(5) 36-58.

عبد الكريم، أحمد وخطّاب، محمد. (2010). *الإرشاد النفسي والاضطرابات الانفعالية للأطفال والمراهقين*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عبد الواحد، محي الدين. (2001). *دع الغضب واسعد في الحياة*. الرياض: دائرة معرف الفالوجي.

عثمان، فاروق. (2001). *القلق وإدارة الضغوط النفسية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

عوّاد، محمد. (2002). *الغضب كحالة وسمة لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

لايزنبرغ، ويلاني. (1994). *عملية الإرشاد النفسي*. (ترجمة: علي سعد وعدنان الأحمد). دمشق: منشورات جامعة دمشق.

لندنفيلد، جيل. (2008). *إدارة الغضب: أبسط الخطوات للتعامل مع الإحباط والتهديد*. الرياض: مكتبة جرير للنشر والتوزيع.

مخائيل، انطانيوس. (2010). مؤثرات الثبات والصدق لمقياس الرضا عن الحياة المتعدد الابعاد للطلبة MSLSS على عينات سورية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 11*(1)،97-123.

مصطفى، محمد. (2008). الرضا عن الحياة وعلاقته بأحداث الحياة الضاغطة. *مجلة كلية الآداب*، جامعة المنصورة، *1*(44)، 481-528.

المعجم الوسيط. (2004). مجمع *اللغة العربية*. القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

ملكوش، رياض. (1995). علاقة الرضا عن الحياة بالدخل والتعليم والعمر لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن والفروق في الرضا باختلاف تقدير الذات ومركز الضبط والحالة الاجتماعية. *مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط*، *2* (11)، 886-910.

وزارة التربية والتعليم. (2009). *الدليل التدريب (معاً) لإيجاد بيئة مدرسية آمنة خالية من العنف*.

ثانياً: المراجع الأجنبية

American Psychiatric Association, (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. DSM-IV-TR. Washington, DC: American psychiatric association.

Arslan, C. (2009). Anger, self-esteem, and perceived social support in adolescence. *Social Behavior and Personality, 37*(4), 555-645.

Asberg, K. (2013). Hostility anger as a mediator between college students' emotion regulation abilities and symptoms of depression, social anxiety, and generalized anxiety. *Journal of Psychology, 147*(5), 469-490.

Bird, J. & Markle, R. (2012). Subjective well-being in school environments: Promoting positive youth development through evidence- based assessment and intervention. *American journal of Orthopsychiatry, 82*(1), 61-66.

Bourne, E. (2000). *The anxiety & Phobia Workshop*. New Harbinger publication, Inc, Oakland, CA.

Chaplin, T. (2006). Anger, happiness, and sadness: Associations with depressive symptoms in late adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 35*(6), 977-986.

Corey, G. (2005). *Theory and practice of counseling and psychotherapy.* California: Cole publishing Company.

Coulter, T. (2000). *Defensive self-esteem, trait anger, and anger reactivity***.** doctoral dissertation, University of Nevada, USA.

Daniel, S., Goldston, D., Erkanli, A., Franklin, J. & Mayfield, A. (2009). Trait anger, anger expression, and suicide attempts among adolescents and young adults: A prospective study. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 38*(5), 661-671.

Deneve, K. & Cooper, H. (1998). The happy personality: A meta-analysis of 143 personality traits and subjective well-being. *Psychological Bulletin, 124*(4)*,* 197-229.

Diamond, E. (1982). The role of anger and hostility in essential hyertension & coronary heart disease. *Psychological Bulletin, 92(*5), 410-432.

Dianer, E. & Dianer, M. (1995). Cross- cultural correlates of life satisfaction and self –steam. *Journal of Personality and Social Psychology, 68*(2), 653-663.

Diener, E., Emmons, R., Larsen, R. & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment, 49*(1), 71-75.

Down, R., Willher, P., Watts, L. & Giffiths, J. (2011). Anger management groups for adolescents: A mixed-methods study of efficacy and treatment preferences. *Clinical Child Psychology & Psychiatry, 16*(1), 33-52.

Dzus, E. (2007). *The role of potential protective factors in the relationship between anger and aggression: A cross-cultural investigation*. Doctral dissertation Pennsylvania state university, USA.

Ellis, A. (1995). Changing rational emotive therapy (RET) to rational emotive behavior therapy (REBT). *Journal Of Rational Emotive and Cognitive Behavior Therapy, 13*(2), 85-90.

Erogul, A. & Turk, S. (2013). An investigation of the relationship between childhood trauma experience of adolescents and the anger expression styles, self-Esteem, life satisfaction. *International Journal of Human Sciences, 10*(1), 1421-1441.

Farrell, G. (1999). Aggression in clinical setting: Nurse's views- a follow-up study. *Journal of Advanced Nursing, 29(5)*, 532-541.

Gleiberman, L., Greenwood, T., Luke, A., Delgado, M. & Weder, S. (2008). Anger types: Heritability and relations to blood pressure, body

mASS index, and left ventricular mass. *The Journal of Clinical Hypertension, 3*(5), 700-708.

Gold, A. (2007). Anger management as a component of inpatient residential treatment with adolescents: A multiple case study. *Dissertation Abstracts International: Section B. Sciences and Engineering, 68*(3), 1926-1956.

Golden, B. (2003). *Healthy anger: How to help children and teens manage their anger*. New York: Oxford University Press.

Gomes, A. & Marques, B. (2013). Life skills in educational context: Testing the effects of an intervention programme. *Educational Studies, 39*(2). 156-166.

Harper, F., Guilbault, M., Tucker, T., & Austin, T. (2007). Happiness as agoot of counseling. *Internatioual Journal For the Advancement of Counseling, 29, 123- 136.*

Hatch, H. & Forgays, D. (2001). A comparison of older adolescent and adult females reponses to anger-provoking situations. *Adolosence, 36*(5), 557-570.

Haynes, J. (2002). *The impact of group therapy, cooperative learning , and skills training on foster care children in a community – based program.* Proquest dissertation and theses. saybrook graduate school and research center, United States – California.

Herrmann, S. & Mcwhirter, J. (2003). Anger and aggression management in young adolescents : An experimental validation of the scare program. *Education and Treatement of Children, 26*(3), 273-302.

Huebner, S. (2004). Research on assessment of life satisfaction of children and adolescents. *Social Indicators Research, 66*(1-2), 3-33.

Irehand, J. (2004). Anger management therapy with young male offenders: An evaluation of treatment outcome. *Aggressive Behavior, 30*(2). 174-185.

Iskender, M. & Tanrikulu, T. (2010). Social support social comparison and anger. *International Journal of Human Sciences, 7*(1), 899-911.

Jaradat, A. (2013). Multidimensional perfectionism in a sample of Jordanian high school students. *Australian Journal of Guidance and Counseling, 23*(1), 95-105.

Karatas, Z. (2009). The effect of anger management programme through cognitive behavioral techniques on the decrease of adolescents aggression. *Pamukale University Journal of Education, 26*(4), 12-24.

Kimberly, A. & Vangie, A. (2003). Family violence, anger expression styles and adolescent dating violence**.** *Journal Of Family Violence, 18*(6), 205-207.

Kernis, M., Grannerman, B. & Barclay, I. (1989). Stability and level of self-esteem as predictor of anger arousal and hostility. *Journal of Personality and Social Psychology, 56*(6), 1013-1022.

Kollar, M. (1992). *Loss within the family, adolescent anger, and adolescent problem behavior***.** doctoral dissertation, University of Tennessee, Knoxville.

Kukulu, K. & Duldukoglu, K. (2006). Correlates and consequences of anger at their children in immigrant Turkish women. *Social Behavior and Personality, 34*(3), 257-270.

Lawernce, J. Crosby, R. Yazdani, N. & Brafields, T. (1999). Sexual risk reduction and anger management interventions for incarcerated male adolescents: A randomized controlled trail of two interventions. *Journal of Sex Education & Therapy, 24*(1/2), 9-17.

Masin, T. (2013). *Parent anger: How often or how much?* Doctral Dissertation, Johris University (NewYork), USA.

Matthews, K., Wodall, K., Keyon, K. & Jocob, T. (1996). Negative family environment as a predictors of boys future status on measure of hostile

attitudes, interview behavior and anger expression. *Health Psychology, 15*(1), 37-39.

May, A. (2005). *Ganinig self control: Art therapy for anger management with adolescent male sex offenders*. Doctral dissertation, Ursuline College, United States.

Neston, C., Fanks, S., Brose, A., Raven, P., Willamson, J,. Shi, X., McGill, J. & Harrell, E. (2005). The influence of hostility and family history of cardiovascular disease on autonomic activation in response to controllable versus noncontrollable stress, anger imagery induction, and relaxation imager. *Journal of Behavioral Medicine, 28*(3), 213-223.

Novaco, R. (1994). Anger as a risk factor for violence among the mentally disordered. *Developments in Risk Assessment, 2*(3), 21-59.

Oz, F. Aysan, F. (2011). The effect of anger management training on anger coping and communication skills of adolescents. *International Online Journal of Educational Sciences, 3*(1), 343-369.

Papps, B. & Carroll, R. (1998). Extremes of self-esteem and narcissism and expression of anger aggression. *Aggressive Behavior, 24*(6) ,421-438.

Piasier, X. & Konijn, E. (2013). Rejected by press-attracted to antisocial media content: Rejection- based anger impairs moral judgment among adolescents. *Development Psychology, 49*(6), 1165-1173.

Proctor, C., Tsukayama, E., Wood, A., Matiby, J., Eades, F. & Linley, A. (2011). Strengths gym: The impact of a character strengths- based intervention on the life satisfaction and well-being of adolescents. *Journal of Positive Psychology, 6*(5), 377-388.

Puskar, K., Ren, D., Bernardo, I., Haley, I. & Skark, K. (2008). Anger correlated with psychosocial variables in rural youth. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing, 31*(2), 71-87.

Ramesh, G. (2009). Causes consequences and management of anger in the present recession. *Advances In Management, 2*(11), 40-46.

Rathschlag, M. & Memmert, D. (2013). The influence of self-generated emotions on physical performance: An investigation of happiness, anger, anxiety, and sadness. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 35*(2), 197.

Rice, J. (1995*). Human development.* New Jersey, Prentice Hall, Inc.

Rude, S., Chrisman, J., Denmar, A. & Mestas, K. (2012). Expression of direct anger hostility predict depression symptoms in formerly depressed moment. *Canadian Journal of Behavioral Sciences, 44*(3), 200-209.

Savage, J. (2011). *Increasing adolescents' subjective well-being: Effects of a Positive psychology intervention in comparison to the effects of therapeutic alliance. youth factors, and expectancy for change*. request LLC, Ph.D. Dissertation, University of South Florida, USA.

Schroder-ABE, M., Rudolph, A. & Schutz, A. (2007). High implicit self-esteem is not necessarily advantageous: Discrepancies between explicit and implicit self-esteem and their relationship with anger expression and psychological health. *European Journal of Personality, 21*(3), 319-339.

Skjorshammer, M. (2003). Anger behaviour among professionals in a norwegian hospital: Antecedents and consequences for inter ofessional cooperation*. Journal of Interofessional Care, 17*(4), 377-390.

Spielberger, C., Jacobs, G., Russell, S. & Crane, R. (1983) .Assessment of anger: The state-trait anger scale. in J. N. butcher and C.D. spiel berger (eds*), Advances in personality assessment, Hillsdale, 2*, 159-187.

Spielberger, C. (1983). *Manual for the state- trait anxiety inventory:* STAI. Palo Alto CA: Counseling psychologists press.

Spielberger, C., Krasner, S. & Soloman, E. (1988). The experience expression, and control of ganger. *Health Psychology: Individual Differences with Stress, 3*(5), 89-108.

Spielberger, C. (1991). *State-trait anger expression inventory*. Psychological Assessment Resources, Orlando, FL.

Spindle, T. & Riener, C. (2013). The effect of anger and relaxation on the visual perception of distance. *The International Honor Society in Psychology, 18*(1), 1-11.

Stiffler, K. (2008). *Adolescents and anger: An investigation of variables that influence the expression of anger***.** Doctoral dissertation**.** Indiana University: Pennsylvania.

Suinn, R. (2001). The terrible twos – anger and anxiety: Hazardous to your health. *American Psychologist, 56*(1), 27-36.

Tew, J., Dixon, L., Harkins, R. & Bennet, A. (2012). Investigating changes in anger and aggression in offenders with high levels of psychopathic traits attending the chromis violence reduction programme. *Criminal Behavior and Mental Health, 22*(5), 191-201.

Thacker, S. (1997*). Family of origin functioning as it relates to adult experience and expression of anger*. Doctoral dissertation, department of psychology, Colorado state University, Colorado.

Varcarolis, E. (1998). *foundation of psychiatric mental health nursing.* Philadelphia: W.B Sanders Company.

Wild, J. (1998). The jabberwocky technique can help control your family's anger. *Brown University Child & Adolescent Behavior Letter, 14*(10), 5-8.

Yazgan-Inane, B., Bligin, M. & Atci, M. (2007). *Development psychology, Child and adolescent development***.** Ankara: Pegem publishing.

Zeidner, M. (1998). *Test anxiety: The state of the art*. New York: Plenum.

Zhang, P., Roberts, R., Liu, Z., Meng, X., Tang, J., Sun, L. & Yu, Y. (2012). Hostility, physical aggression and trait anger as predictors for suicidal behavior in Chinese adolescents: A school-based study. *Ploso One, 7*(2), 1-7.

Zimpich, D. & Mascherek, A. (2012). Anger expression in Swiss adolescents: Establishing measurement invariance across gender in the AX scales. *Journal of Adolescence, 35*(4), 1013-1022.

ملحق(أ)

مقياس الغضب كحالة

عزيزي الطالب: يرجى قراءة كل فقرة من الفقرات التالية واختيار البديل الذي يصف الشعور السائد لديك خلال الأسبوع الماضي وذلك بوضع دائرة على احد الأرقام من 1-4.

1= نادراً

2= أحياناً

3= غالباً

4= دائماً

الرقم	بنود المقياس	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
1.	شعرت بالرغبة في السب والشتم.				
2.	كنت عصبياً.				
3.	شعرت كما لو كنت على وشك الانفجار.				
4.	شعرت وكأنني احترق من الغيظ.				
5.	شعرت وكأن أحداً أثارني أو هيجني.				
6.	شعرت بالرغبة في الصراخ في وجه شخص ما.				
7.	شعرت بالحاجة إلى الضرب على الطاولة بعنف.				
8.	شعرت بالرغبة في ضرب شخص ما.				
9.	شعرت بالرغبة في تكسير الأشياء.				
10.	شعرت لو كنت صاخباً أو هائجاً.				
11.	شعرت بالإحباط.				
12.	شعرت أنني سريع الاستياء (الغضب).				
13.	شعرت كأن أحداً أغضبني.				
14.	شعرت بالضيق.				
15.	شعرت بالغضب.				

ملحق (ب)

مقياس الرضا عن الحياة

عزيزي الطالب: فيما يلي عدد من الفقرات التي قد تتفق معها وقد لا تتفق. أرجو أن تستخدم المقياس من 1-7 أدناه، لتحدد مدى موافقتك على كل فقرة بوضع دائرة على الرقم المناسب.

		لا أوافق بدرجة عالية	لا أوافق بدرجة متوسطة	لا أوافق بدرجة منخفضة	محايد	أوافق بدرجة منخفضة	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة عالية
1	**بشكلٍ عام، إن حياتي تقترب من الهدف الذي أسعى للوصول إليه.**	1	2	3	4	5	6	7
2	**ظروف حياتي ممتازة.**	1	2	3	4	5	6	7
3	**إنني راضٍ عن حياتي.**	1	2	3	4	5	6	7
4	**حتى الآن حصلت على الأشياء التي أريدها في الحياة.**	1	2	3	4	5	6	7
5	**لو كان بإمكاني أن أعيش حياتي مرةً أخرى لما غيرت شيئاً فيها.**	1	2	3	4	5	6	7

ملحق (ج)

البرنامج الأول

مبني على الاسترخاء العضلي في تخفيض الغضب

الإطار النظري للبرنامج

قام الباحث بتطوير هذا البرنامج بالاستناد على ما سبق من أدب نظري ودراسات خاصة في الاسترخاء والتي تساعد الأفراد على مواجهة مواقف الإحباط والقلق والغضب.

وقام الباحث بتنظيم برنامج خاص حول مهارات الاسترخاء العضلي والعقلي لمساعدة الطلبة على الوصول إلى أقصى درجة ممكنة من الاسترخاء لتخفيف الغضب لديهم وتحسين مستوى الرضا عن الحياة.

أهداف البرنامج

- **الهدف العام:**

يتمثل الهدف العام من البرنامج بتخفيف مستوى الغضب لدى المشاركين فيه من خلال تدريبهم على الاسترخاء لكي يستخدموه في المواقف المثيرة للغضب.

- **الأهداف الخاصة:**
- كل جلسة لها أهدافها الخاصة.

الاعتبارات العامة للبرنامج:

1. طبيعة البرنامج: برنامج إرشاد جمعي تدريبي يهدف إلى تدريب أعضاء المجموعة على أسلوب الاسترخاء العضلي لمواجهة موقف الغضب.

2. حجم المجموعة: عدد الأعضاء في هذه المجموعة (10) طلاب ممن حصلوا على درجة عالية على مقياس الغضب كحالة.
3. الفئة المستهدفة: طلاب الصف العاشر والصف الأول ثانوي بفروعه الأدبي والعلمي والإدارة المعلوماتية في مدرسة إرحابا الثانوية للذكور.
4. نظام المشاركة: نظام العضوية اختياري والمجموعة من النوع المغلق.
5. المكان: قام المرشد مسبقاً في إعداد المكان المناسب للتدرب على إجراءات الاسترخاء وتوفير المواد الأساسية المناسبة للبرنامج.
6. الزمان: سوف يتم تنفيذ البرنامج خلال الفصل الدراسي الأول لعام 2013–2014.

المواد والأساليب

سيقوم الباحث باستخدام الأساليب والتجهيزات المناسبة لتحقق كل جلسة هدفها وذلك من خلال استخدام أساليب الحوار والمناقشة، والعمل في مجموعات، والتغذية الراجعة والواجبات البيتية. وتجهيزات من البوربوينت، والنشرات والصور والبطاقات.

جلسات البرنامج

يتكون هذا البرنامج من (8) جلسات مدة الجلسة الواحدة (60) دقيقة بواقع جلستين كل أسبوع لمدة أربع أسابيع .

نظام التقييم

1. التقييم الكمي، من خلال نتائج إجابات الأعضاء على الاختبار القبلي والبعدي واختبار المتابعة لمقياس الغضب كحالة ومقياس الرضا عن الحياة.
2. التقييم النوعي، من خلال مشاركات الأعضاء وتفاعلهم وعدم التغيب أو الاعتذار عن البرنامج وأداء الواجبات البيتية .

الجلسة الأول

التعارف والبناء

اليوم .... **التاريخ** ....

الأهداف

1. التعارف وكسر الجمود بين الأعضاء.
2. تحديد الهدف العام من البرنامج والأهداف الخاصة والمكان والمدة.
3. التعرف على توقعات الأعضاء من البرنامج .
4. إتقان قواعد العمل داخل المجموعة وتوقيع الاتفاقية.
5. إدراك الآثار الإيجابية لاستخدام الأسلوب الجماعي في إدارة الغضب.

الأدوات المستخدمة:

- البطاقات
- البوربوينت

الأساليب الإجراءات:

- يرحب المرشد بأعضاء المجموعة ويعرف عن نفسه ومؤهلاته وطبيعة عمله، ثم يعطي للأعضاء الوقت للتعريف عن أنفسهم، بتنفيذ نشاط لوحة الاسم على بطاقات حيث يكتب عليها اسمه وعمره وما يفضله من نشاطات وأكلات وألوان مدة دقيقتين ثم يعرضها على أعضاء الفريق، وبعد ذلك يضعها أمامه في كل جلسة باعتبارها هوية تمثل شخصيته.
- التعريف عن البرنامج، حيث يقوم المرشد بإعطاء فكرة عن البرنامج، أنه يتكون من (10) جلسات إرشادية، مدة الجلسة ساعة واحدة بواقع جلستين كل أسبوع و المشاركة

فيه اختياريه والمجموعة لا تقبل أعضاء جدد، وأن الهدف الحالي من هذه المجموعة هو مساعدة أعضاءها على تخفيض حالة الغضب لديهم بتعلم أساليب الاسترخاء العضلي بأسلوب علمي ومنظم لتخفيض الغضب و تحقيق مستوى أفضل من الصحة النفسية.

- الحوار والمناقشة، يقوم المرشد بالاتفاق مع أعضاء المجموعة على قواعد العمل داخل المجموعة الإرشادية وضرورة الالتزام بها، وهي:

1. السرية التامة لكل ما يجري داخل المجموعة من نشاطات ومناقشات وسلوكيات.
2. الالتزام بحضور الجلسات بالموعد المحدد وأداء الواجبات البيتية.
3. الاحترام المتبادل بين الأعضاء.
4. التعاون الجماعي كفريق واحد.

- توقعات الأعضاء، حيث يقوم المرشد بمناقشة الأعضاء في توقعاتهم وأهدافهم من البرنامج، ويعدل المرشد التوقعات السلبية والخاطئة ويؤكد على التوقعات الإيجابية.
- يثير المرشد نقاش حول الآثار الايجابية لاستخدام الأسلوب الجماعي في إدارة الغضب وبعد ذلك يقوم بعرض هذه الايجابيات على جهاز العرض.

- الخبرة الجماعية تعطيك شعوراً بأنك ليس الوحيد الذي تعاني من الغضب.
- الخبرة الجماعية خبرة داعمة في إكساب التعبير عن المشاعر بطريقة معقولة اجتماعياً.
- التعلم في النمذجة من الآخرين.
- الدافعية لطلب العلاج وتغيير أنماط السلوك غير السوي وذلك من خلال رؤية الآخرين لطلب العلاج.

التلخيص والإنهاء

يقوم المرشد بتلخيص مواضيع الجلسة وشكر الأعضاء على جهودهم وتوقيع اتفاقية العمل ورقياً والاتفاق على موعد الجلسة القادمة.

الجلسة الثانية

الغضب مفهومة وأسبابه ونتائجه **والاسترخاء** مفهومه وأنواعه وشروط تطبيقه

اليوم .... **التاريخ** ....

الأهداف:

1. أن يتعرف الأعضاء على مفهوم الغضب وأعراضه ونتائجه.
2. أن يتمكن الأعضاء من تحديد متى يعد الغضب مشكلة.
3. التعرف على مفهوم الاسترخاء وأنواعه وشروط تطبيقه.
4. تمكين الأعضاء من إدراك النتائج الإيجابية للاسترخاء.
5. تعريف الأعضاء لماذا الاسترخاء في علاج الغضب.

الأدوات المستخدمة:

- الحوار والمناقشة.
- ورقة العمل.
- الواجب البيتي.

الأساليب والإجراءات:

- الترحيب في الأعضاء ومناقشة ما دار في الجلسة السابقة.
- بالحوار والنقاش يقوم المرشد مع الأعضاء بمناقشة ما يلي:

أولا: مفهوم الغضب

- **الغضب كحالة:** هو نتيجة انفعالية نابعة من إحساس الفرد بوجود خطأ حقيقي أو مفترض، تتراوح في شدتها من الإثارة والانزعاج إلى الهياجان والثوران، مصحوب بتغيرات جسدية وعاطفية، وتم قياسه من خلال مقياس الغضب كحالة لشبيلبيرجر الذي يتكون من (15) فقرة، يستجيب لها المسترشد بناءً على الحالة السائدة لديه خلال الأيام السبعة الماضية بما فيها اليوم الذي هو فيه.

ثانيا: أعراض الغضب

- يقوم المرشد بعمل نقاش حول أعراض الغضب فمن الناحية الفسيولوجية عندما يبدأ الغضب يبدأ الجسم بالتوتر حيث يزداد توتر العضلات ويزداد الأدرينالين في الجسم الذي يؤدي إلى سرعة ضربات القلب وزيادة التنفس واحمرار الوجه والشعور بألم في الرأس وهذا نتيجة زيادة الأدرينالين في الجسم مما يزيد الطاقة في العضلات فتصبح متوتراً وبذلك يكون الجسم جاهزاً لردة الفعل.

- أُذّكر الأعضاء ان علينا ان نتعلم قراءة هذه الإشارات التحذيرية والانتباه لها فإذا تجاهلنا هذه الأعراض المبكرة للغضب فمن الصعب أن نمنع أنفسنا من الوقوع به.

ثالثا: نتائج الغضب

1. على الذات: يلعب الغضب دوراً هاماً في توجيه حياة الأفراد، فعندما يكون في مستويات مرتفعة فأنه يشوه عملية الإدراك والتفكير فلا يأخذ الفرد فرصة في تقويم الموقف بشكل فعال ويعيق الفرد عن التفكير المنطقي والاتصال الناجح، وبالتالي يكون

التفكير أقل وضوحاً، لذا يجد الفرد نفسه قد فقد أعصابه ولا يستطيع السيطرة عليها ويدفعه ذلك إلى السلوك العدواني والسب والشتم وحتى اقتراف الجرائم.

2. على الناحية الاجتماعية: يؤدي إلى العديد من المشكلات والتعقيدات في حال عدم السيطرة عليه سواء كان ذلك في المدرسة أو العلاقات الشخصية وفي نواحي الحياة المختلفة وبالتالي يقتل فرص النجاح في حياتنا.

رابعاً: ورقة عمل (متى يُعّد الغضب مشكلة؟)

يقوم المرشد بتوزيع ورقة عمل (متى يُعّد الغضب مشكلة؟) وأناقش معهم المعايير الخمسة كما يلي:

1. **الاستمرارية:** يكون الغضب مشكلة إذا وجدنا أنفسنا بغضب مستمر، فمثلاً إذا غضبنا كل يوم فإن ذلك مؤشر على أن لدينا مشكلة مع الغضب.
2. **تغيرات جسدية:** يكون الغضب مشكلة إذا برز لدينا بشكلٍ عالٍ تغيرات جسدية في كل مرة نغضب فيها، فمثلاً إذا ارتفع النبض وتسارع التنفس.
3. **التخريب:** يكون الغضب مشكلة إذا دمر علاقتنا مع العائلة والأصدقاء والزملاء أو تدمير ممتلكاتهم.
4. **العدوانية:** يكون الغضب مشكلة عندما يقودنا إلى الاعتداء على الآخرين إما شخصاً لفظياً أو جسدياً أو تدمير ممتلكاتهم .
5. **طول المدة:** يكون الغضب مشكلة إذا استمر الغضب لأي مدة قصيرة كانت أم طويلة، فإن بقينا غاضبين لفترة طويلة من الزمن فإننا نؤذي أنفسنا والآخرين.

خامسا: الاسترخاء مفهومة وأنوعه وشروط تطبيقه

يقوم المرشد بطرح الأسئلة حول مفهوم الاسترخاء وعمل تغذية راجعة، وبعد ذلك يعرض المرشد مفهوم الاسترخاء باستخدام جهاز العرض.

الاسترخاء: طريقه أو أسلوب منظم يعمل كاستجابة مضادة للقلق والتوتر والغضب، عن طريق التوقف الكامل لكل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للغضب والتوتر من خلال سلسلة من خطوات التنفس العميق والاسترخاء العضلي والذهني.

فوائد الاسترخاء: يناقش المرشد أعضاء المجموعة النتائج الايجابية من عملية الاسترخاء وبعد ذلك يقوم عرض هذه النتائج أمام المجموعة وتتمثل بـ:

1. علاج الإضرابات الجسدية والنفسية مثل الصداع النصفي وآلام الظهر والاكتئاب وإضرابات النوم.... و غير ذلك.
2. خفض مستوى القلق والضغط.
3. يساعد الأفراد على إدارة مواقف الغضب بطريقة فعّاله وإيجابية.
4. رفع مفهوم الذات وزيادة الشعور بالراحة والطمأنينة.
5. زيادة القدرة على التركيز و ضبط الذات.

أنواع الاسترخاء

من خلال جهاز العرض يعرض المرشد أنواع الاسترخاء التالي ويقوم بشرح وتوضيح هذه الأنواع:

1. **الاسترخاء العضلي:** إحداث تأثيرات في عضلات الجسم من خلال ممارسة تمرينات اليدين والساعدين والرقبة والأكتاف والوجه والمعدة والأفخاذ والساقين مصحوبة بتنفس عميق للوصول إلى حالة من الاسترخاء الكامل للجسم وزوال التقلصات العضلية.

2. **التنفس العميق:** هو الحصول على الكمية المناسبة من الأكسجين الضرورية للجسم وإخراج ثاني أكسيد الكربون من خلال تمارين التنفس العميق.

3. **الاسترخاء الذهني:** استرخاء لكل من الذهن والجسد في الانفصال عن مؤثرات العالم الخارجي والتركيز على مثيرات جديدة في المخيلة لفترة محدودة، لتشكيل صورة ذهنية جديدة توصل إلى الاسترخاء.

بعد ذلك يعرض المرشد أمام الأعضاء بعض الصور ومقاطع الفيديو حول أنواع الاسترخاء وفوائده.

يقوم المرشد بمناقشة أعضاء المجموعة بشروط الاسترخاء وهي:

أ. **الدافعية:** وجود قوه دافعه لدى الفرد توصله إلى استرخاء عالي وتعلم وسائله وأساليبه.

ب. **الفهم:** الوعي الكامل بفوائد الاسترخاء والوعي الكامل بالأسباب التي دفعت الفرد إلى تعلم هذا الأسلوب.

ج. **الالتزام:** الالتزام بممارسة تمرينات الاسترخاء بشكل منظم ومستمر.

- يسأل المرشد ما الفرق بين الاسترخاء والغضب؟ ويناقش الأعضاء ليحددوا الفرق ما بين استجابة الاسترخاء واستجابة الغضب؛ فالغضب يؤدي إلى استشاره في عدد من الوظائف الفسيولوجية مثل ارتفاع ضغط الدم، وزيادة معدل ضربات القلب، والتعرق وزيادة في إفرازات الهرمونات. إما الاسترخاء فيؤدي إلى زوال هذه الأعراض لأنّ الشخص لا يستطيع أن يكون مسترخياً وغاضباً في آن واحد.ثم يعرض بعض فوائد الاسترخاء:

1. يعمل على خفض القلق والتوتر بأنواعه.

2. يساعد الاسترخاء على التركيز وضبط الذات .

3. يساعد على خفض ضغط الدم وحدة الصداع والتوتر.

التلخيص والإنهاء

يقوم المرشد بتلخيص محتويات الجلسة وشكر الأعضاء على جهودهم والاتفاق على موعد الجلسة القادمة.

الجلسة الثالثة

التنفس العميق

الأهداف

- التعريف بخطوات التنفس العميق.
- تدريب الأعضاء على تمارين التنفس العميق.
- وضع الأعضاء في مواقف افتراضية يمكن أن يستخدموا فيها أسلوب التنفس العميق.
- التهيئة للاسترخاء العضلي من خلال بعض التمارين البسيطة.

الأدوات:

- الطرح والنقاش.
- البوربوينت
- النشرات الإرشادية.
- الواجب البيتي.

الأساليب والإجراءات:

يقوم المرشد بالحديث عن أسلوب التنفس العميق بعمل تغذية راجعة حول مفهوم التنفس العميق مبرر استخدامه في مواقف الغضب والتوتر وبحالة إنفعال الغضب لا نحصل على كمية الأكسجين المناسبة التي يحتاجها الجسم بسبب طريقة التنفس السريعة، وبالتالي لا يتمكن الجسم من الحصول على كمية الأكسجين الضرورية وإخراج ثاني أكسيد الكربون. فالتنفس العميق يوفر كمية الأكسجين المناسبة التي يحتاجها الجسم بخروج ثاني أكسيد الكربون وينقل الجسم إلى حالة الاسترخاء ويحسّن الدورة الدموية.

التدرب على التنفس العميق:

يطلب المرشد من الأعضاء:

- ضرورة الإصغاء بعناية للتعليمات.
- تقليد المرشد خطوه بخطوه وفي حال عدم قدرتك على تنفيذ خطوه إبلاغ المرشد بذلك.
- تنظيم المكان على شكل حرف (U).
- إغلاق الهاتف.

وبعد ذلك يبدأ المرشد بتطبيق هذه الخطوات مع الأعضاء كما يلي:

1. الجلوس بشكل مستقيم والقدمان متباعدتان بعض الشيء، أو أثناء الاستلقاء على الأرض أو المرتبة.
2. إغلاق العينين، وتخيل عالم آخر خيالي جميل أو تذكر مكان أو موقف تحبه ويبعث السرور والراحة في نفسك، وذلك للتقليل من المؤثرات الخارجية.
3. ضع أحد اليدين على منطقة الصدر والأخرى على منطقة البطن (مكان السره).

- الهدف هو استشعار ارتفاع اليد الموضوعة على البطن أكثر من الصدر فهذا دليل أن كمية الهواء جيدة وتصل إلى جميع أنحاء الرئة.

4. يأخذ الإنسان الهواء بشكل بطيء من خلال الأنف حتى يشعر أن يده الموضوعه على منطقة البطن ارتفعت قليلاً..قليلاً وليس كثيراً أي لا تتعمد ذلك، بل يكون بشكل طبيعي.
5. إذا شعر الفرد بارتفاع اليد عن البطن يقوم بحبس الهواء في الرئتين لفترة زمنية حسب قدرات الفرد وشعوره بالارتياح وقد يأخذ ثلاثة ثواني أو خمسة ثواني. أو تمتد فترة العد من 1 إلى 3.
6. يقوم الفرد بإخراج الهواء بشكل بطيء من منطقة الفم حتى يشعر أن يده الموضوعة على البطن قد عادت إلى وضعها الطبيعي.

– تكرر هذه العمليه (الاستنشاق من الأنف وحبس الهواء ثم زفره من الفم) ثلاث مرات.

وبعد المرة الثالثة نطبق ما يلي:

- نأخذ نفساً عميقاً ولا نحبسه ثم نخرجه من الأنف. نقوم بهذه الخطوة مرتين أي أن التمرين يتكون من وحدتين أساسيتين هي حبس الهواء ثلاث مرات ثم مرتين دون حبس، ثم نعيد المرات الثلاث مع الحبس ثم المرتين دون حبس إلى أن يمر علينا من الوقت خمس دقائق.
- من الأفضل استخدام ساعة منبه لتنبيهنا إلى انتهاء الوقت، حيث أننا يجب أن لا نشغل تفكيرنا في شيء أخر غير الخيال المرسوم أمامنا.
- يفضل تطبيق هذا التمرين ثلاث مرات في اليوم فهو سريع ويعتبر من أفضل أنواع تمارين الاسترخاء ويمكن ممارسته بكل سهولة في الصف أو ساحات المدرسة أو في سيارتك أو أي مكان آخر وغيرها.
- وبعد ذلك يقوم المرشد بإعادة التمرين مع الأعضاء بشكل أسرع.

نشاط العمل في مجموعات: يقوم المرشد بتقسيم أعضاء المجموعة إلى ثلاث مجموعات ويقوم بعرض خطوات الاسترخاء أمام الجميع باستخدام جهاز العرض ويطلب من كل مجموعة التدريب على الاسترخاء حيث يأخذ أحد الأعضاء دور القائد (المدرب) ويقلده العضوان الآخران في المجموعة مع تبادل الدور خلال مدة تدريب(20) دقيقة وبعد ذلك تقوم كل المجموعة بتطبيق إستراتيجية التنفس العميق .

– ثم يقوم المرشد بتوزيع نشرة إرشادية على الأعضاء تحتوي على خطوات التنفس العميق والتدريب على هذه الخطوات كواجب بيتي للأعضاء.

- يقوم المرشد مع الأعضاء في عمل التدريبات التمهيدية للاسترخاء العضلي الذي سوف يطبق في الجلسة القادمة كما يلي:

1. اليدين: مد اليدين إلى الأمام والشد والإرخاء.
2. الجبين: شد الوجه كأنك في وضع غضب وإرخاءه كأنك في وضع سرور.
3. الفكين: عند طريق التثاؤب.
4. التنفس العميق: بأخذ شهيق وزفير عدة مرات.
5. الرجلين: مد القدمين وإرجاعهما مع مد أصابع القدم وإرخاءهما.
6. العينين: فتح العينين وإغلاقهما عدة مرات.

الواجب البيتي: يطلب المرشد من الأعضاء ضرورة التدريب على إجراءات وخطوات التنفس العميق.

التلخيص وإنهاء الجلسة

يقوم المرشد في شكر الأعضاء على جهودهم ويؤكد على ضرورة التدريب على خطوات التنفس العميق والتأكيد على موعد الجلسة القادمة.

الجلسة الرابعة

الاسترخاء العضلي

الأهداف:

تدريب الأعضاء على خطوات الاسترخاء العضلي بالاعتماد على أسلوب جاكبسون في الاسترخاء.

الأدوات:

- التغذية الراجعة
- الواجب البيتي
- النشرات الإرشادية

الأساليب والإجراءات:

- الترحيب بالأعضاء ومناقشة الواجب البيتي وعمل تغذية راجعة حول فوائد الاسترخاء ثم القيام بتطبيق خطوات التنفس العميق والتأكد من إتقان الأعضاء لهذه الإستراتيجية والتعرف على أي صعوبات واجهتهم.
- الطلب من الأعضاء عمل إجراءات التنفس العميق بشكل جماعي.

يقوم المرشد بمناقشة أعضاء المجموعة بمفهوم الاسترخاء العضلي وشروطه:

- المكان: هادئ ومريح.
- ملابس مريحة وفضفاضة.
- التدريب مرتين في اليوم.
- وضع الجسم على كرسي مريح أو الاستلقاء على الأرض.

خطوات الاسترخاء العضلي: يقوم المرشد بعرض هذه الخطوات وتنفيذها مع أعضاء المجموعة كما يلي:

1. أغمض عينيك وتنفس بعمق 3 مرات.
2. اليدين: أغلق راحة يدك اليسرى بقوة. لاحظ أن عضلات يدك قد بدأت تنقبض وتتوتر (10 ثوان صمت).
3. أغلق راحة يدك اليسرى بقوة مرة أخرى. لاحظ التوتر الذي تشعر به (10 ثوان صمت). والآن استرخي وفكر بزوال التوتر من عضلات يدك (20 ثانية صمت).
4. أغلق راحة يدك اليمنى بكل قوة ممكنة. لاحظ كيف توترت أصابعك ويدك وذراعك (10 ثوان صمت) والآن افتح يدك اليمنى. لاحظ الفرق بين ما كنت عليه من توتر، وما أنت عليه الآن من استرخاء (20 ثانية صمت).
5. مرة أخرى أغلق راحة يدك اليمنى بإحكام، لاحظ ما أنت عليه الآن من توتر (10 ثوان صمت)، مرة أخرى افتح راحة يدك واسترخي (20 ثانية صمت).
6. أغلق راحة يدك اليسرى بإحكام، واثن ذراعك بقوة حتى تتوتر العضلة ذات الرأسين في أعلى ذراعك. أبق يدك كما هي (10 ثوان صمت)، والآن:

   استرخي كاملاً، لاحظ الدفء الذي ينتشر في ذراعك ويدك وأصابعك (20 ثوان صمت).
7. أغلق راحة يدك اليمنى، واثن ذراعك بقوة كي تتوتر العضلة ذات الرأسين في أعلى الذراع، أبق ذراعك كما هي واشعر بالتوتر (10 ثوان صمت). والآن استرخي كاملاً وركز على ما تشعرين به الآن (10 ثوان صمت)، والآن استرخي واشعري بالدفء (20 ثانية صمت).

8. أغلق راحة يدك اليسرى، وراحة يدك اليمنى بكل قوة ممكنة، أثن ذراعك بقوة أيضاً، ابق ذراعيك في وضعهما هذا، لاحظ التوتر الذي تشعر به الآن (10 ثوان صمت) والآن استرخي واشعر بالدفء (20 ثانية صمت).

نشاط :يقوم المرشد بعرض هذه الخطوات على جهاز العرض ثم يطلب من الأعضاء كلاً على حدا تنفيذها مدة عشرة دقائق لتدريبهم عليها.

بعد الانتهاء من هذه الخطوات يقوم المرشد بتوزيع نشرة إرشادية توضح خطوات الاسترخاء العضلي وشرح للأعضاء كيفية التدرب عليه.

الواجب البيتي:

يطلب المرشد من الأعضاء ضرورة ممارسة الاسترخاء كما هو موضح في النشرة في مكان مناسب لعمل هذه الإجراءات.

التلخيص والإنهاء

يقوم المرشد بتلخيص الجلسة وشكر الأعضاء على ما قدموه من جهود والإتفاق على موعد الجلسة القادمة.

الجلسة الخامسة

الاسترخاء العضلي

الأهداف

استكمالاً للتدريب العملي على الاسترخاء العضلي وتطبيقه في موقف تدريبي.

الأدوات:

- البوربوينت.
- العمل في مجموعات.

والأساليب والإجراءات:

- مناقشة الواجب البيتي والتأكد من ممارسة الأعضاء لتمارين الاسترخاء العضلي.
- يقوم المرشد بعمل تغذية راجعة حول خطوات الاسترخاء العضلي ويعرض هذه الخطوات على جهاز العرض.
- يقوم المرشد مع الأعضاء في عمل استرخاء التنفس العميق.
- يقوم المرشد بعرض خطوات الاسترخاء التي سوف يتم التدرب عليها في هذه الجلسة والتدرب على هذه الخطوات كما يلي:

1. لتنتقل إلى جبينك وعينيك، أغمض عينيك بقوة، لاحظ التوتر في مقدمة رأسك وفي عينيك (10 ثواني صمت)، الآن استرخِ، ولاحظِ ما تشعر به من استرخاء (20 ثانية صمت).

2. لننتقل إلى فكيك، أطبقهما بقوة وارفع ذقنك إلى الأعلى حتى تتوتر عضلات رقبتك، ابقَ كما أنت، الآن اضغط إلى الأسفل بقوة، أغلق شفتيك بقوة (10 ثوان صمت) والآن استرخي (20 ثانية صمت).

3. أغمض عينيك بقوة، لاحظ التوتر في جبينك وعينك وشفتيك ورقبتك (10 ثوان صمت)، الآن استرخي كاملاً واستمتع بالاسترخاء الذي تشعر به (20 ثانية صمت).

4. ادفع كتفيك بقوة، إلى الأمام إلى أن تشعر بتوتر شديد في عضلات الجزء الأعلى من ظهرك، أضغط بقوة، ابقَ كما أنت (10 ثواني صمت). الآن استرخ (20 ثانية صمت).

5. ادفع كتفيك إلى الأمام بقوة مرة أخرى، وفي الوقت نفسه ركز على عضلات بطنك، شدها إلى الداخل إلى أقصى درجة ممكنة، لاحظ التوتر في منطقة المعدة. (10 ثوان صمت) الآن استرخي (20 ثانية صمت).

6. مرة أخرى ادفعي كتفك إلى الأمام بقوة، وفي الوقت نفسه، ركز على عضلات بطنك شدها إلى الداخل إلى أقصى درجة ممكنة، لاحظ التوتر في منطقة المعدة (10 ثوان صمت)، الآن استرخي (20 ثانية صمت).

7. الآن سنعود مرة أخرى إلى العضلات السابقة، أولاً: تنفس بعمق ثلاث مرات (10 ثوان صمت)، أغلق راحة يدك اليسرى وراحة يدك اليمنى واثنِ ذراعك. أغمض عينيك بشدة، أطبقي فكيك بقوة إلى الأسفل، ثم ارفع ذقنك وأغلق شفتيك بقوة، لاحظ التوتر في كل جزء من جسمك، الآن استرخي تنفس بعمق واستمتع بزوال التوتر، فكر بالاسترخاء العام في كل عضلاتك في ذراعك ورأسك وكتفيك وبطنك، كل ما عليك عمله الآن هو الاسترخاء (20 ثانية صمت).

نشاط:

التدريب على الاسترخاء العضلي حيث يقسم المرشد المجموعة إلى مجموعتين بحيث تختار كل مجموعة قائد لها، وتقوم كل مجموعة بالتدرب على إجراءات الاسترخاء العضلي مدة نصف ساعة. بعد ذلك تنظم المجموعات إلى بعضها البعض وتقوم بتنفيذ التنفس العميق أولاً ثم الاسترخاء العضلي.

وبعد استكمال هذا النشاط يناقش المرشد الأعضاء في الأسئلة التالية:

- هل شعرت بالاسترخاء؟
- ما الفرق بين حالة التوتر التي كنت تشعر بها في مواقف الغضب وحالة الاسترخاء الآن؟
- من ناحية جسمية هل شعرت بوجود فرق في جسمك بعد ممارسة الاسترخاء؟
- يناقش المرشد كيف يمكن تطبيق ما تعلمته من استرخاء في مواقف الغضب؟

الواجب البيتي:

- على كل عضو أن يقيّم البرنامج من وجهة نظره الشخصية على ورقة دون كتابة اسمه من ناحية الإيجابيات والسلبيات واقتراحات التطوير.

التلخيص والإنهاء

- يقوم المرشد بتلخيص الجلسة وشكر الأعضاء على جهودهم والإتفاق على موعد الجلسة القادمة.

الجلسة السادسة

الاسترخاء العضلي

الأهداف

استكمال التدريب العملي على الاسترخاء العضلي وتطبيقه في موقف تدريبي.

الأدوات:

- البوربوينت.
- العمل في مجموعات.

الأساليب والإجراءات:

- مناقشة الواجب البيتي والتأكد من ممارسة الأعضاء لتمارين الاسترخاء العضلي.
- يقوم المرشد بعمل تغذية راجعة حول خطوات الاسترخاء العضلي ويعرض هذه الخطوات على جهاز العرض.
- يقوم المرشد مع الأعضاء باستكمال التدريب على باقي خطوات الاسترخاء العضلي كما يلي:

1- لننتقل الآن إلى رجليك، اضغط على كعبك الأيسر إلى الأسفل، وارفع أصابع رجلك حتى تشعر بتوتر شديد في رجلك (10 ثوان صمت) ثم استرخي (20 ثانية صمت).

2- مرة أخرى أضغط على كعبك الأيسر إلى الأسفل بقوة، وارفع أصابع رجلك حتى تشعر بتوتر في رجلك (10 ثواني صمت)، الآن استرخي (20 ثانية صمت).

3- الآن اضغط على كعبك الأيمن بشدة، وارفع أصابع رجلك حتى تشعر بتوتر شديد، الآن استرخي.

4- الآن سننتقل إلى كلا الرجلين، أضغط على كعبيك إلى الأسفل بقوة، وارفع أصابع رجليك إلى أقصى درجة ممكنة، ابقَ كما أنت (10 ثوان صمت) الآن استرخي (20 ثانية صمت).

5- والآن تنفس ثلاث مرات (10 ثوان صمت) شد العضلات التالية كما فعلت قبل قليل: راحة اليد اليسرى والعضلة ذات الرأسين في ذراعك الأيسر، وراحة اليد اليمنى والعضلة ذات الرأسين في ذراعك الأيمن، والجبين والعينين والفكين والرقبة والشفتين والكتفين والبطن والرجل اليسرى والرجل اليمنى، ابقي كما أنت (10 ثوان صمت) أسترخي (10 ثوان صمت) تنفس بعمق ثلاث مرات، وبعد ذلك مارس ثانية تمارين التوتر (10 ثوان صمت) وتمارين الاسترخاء (10 ثوان صمت)، تنفس كالمعتاد واستمتع بالاسترخاء العام في جسمك (30 ثانية صمت).

6- بعد الانتهاء من هذه الخطوات يقوم المرشد بتوزيع نشرة إرشادية توضح خطوات الاسترخاء العضلي وشرح للأعضاء عن كيفية التدرب عليه.

الواجب البيتي:

- يطلب المرشد من الأعضاء ضرورة ممارسة الاسترخاء كما هو موضح في النشرة في مكان مناسب لعمل هذه الإجراءات.

التلخيص والإنهاء

- يقوم المرشد في تلخيص الجلسة وشكر الأعضاء جهودهم والإتقان على موعد الجلسة القادمة.

الجلسة السابعة
تطبيق الاسترخاء

الأهداف:

1. قيام الأعضاء بتطبيق الاسترخاء بأشكاله بطريقة عملية.
2. التعرف على كيفية تطبيق الاسترخاء في مواقف الغضب.

الأدوات:

- لعب الأدوار.

الأساليب والإجراءات:

- تطبيق الاسترخاء:يقوم المرشد مع الأعضاء في تطبيق الاسترخاء العضلي كاملاً بتنفيذ النشاط التالي:

يختار المرشد بطريقة عشوائية اسم العضو عن طريق السحب من صندوق يحتوي على أسماء الأعضاء والعضو الذي يقع عليه الاختيار يقوم بتطبيق الاسترخاء العضلي والتنفس العميق وعرضها على الأعضاء وكأنه يدرب الأعضاء عليها وهكذا لجميع أعضاء المجموعة.

الاسترخاء في مواقف الغضب:

- يقوم المرشد بتقسيم المجموعة إلى 3 مجموعات صغيرة ويكلف كل مجموعة باقتراح مجموعة من الأساليب والخطوات لتوظيف الاسترخاء في مواقف الغضب مدة (10 دقائق). ثم تقوم كل مجموعة بعرض أساليبها وتقدم التغذية الراجعة حولها.
- يقوم المرشد بتلخيص الجلسة مع الإشارة إلى أن الجلسة القادمة هي الختامية.

الجلسة الثامنة

الأهداف:

1. مناقشة جلسات البرامج.
2. تقييم الأعضاء للبرنامج.
3. تطبيق الاختبار البعدي.
4. الإتفاق على أسلوب المتابعة.

الأساليب والإجراءات:

- يرحب المرشد بأعضاء المجموعة ويخبرهم أن هذه الجلسة هي الجلسة الختامية وأنه سيقوم بتلخيص لمحتوى جلسات البرنامج وإبداء الملاحظات عليها.
- **يقوم المرشد بالطلب من الأعضاء تقييم البرنامج بالإجابة عن الأسئلة التالية:**
  - ما مدى استفادتك من هذا البرنامج؟
  - ما هي التوقعات التي حققها لك هذا البرنامج؟ وما هي التوقعات التي لم تتحقق؟
  - ما الذي أعجبك في هذا البرنامج؟ وما الذي لم يعجبك؟
  - لو كنت مرشداً قائداً لمثل هذه المجموعة، ماذا تقترح لتحسين عمل المجموعة؟
- يقوم المرشد في أخذ ملاحظات الأعضاء ويناقشهم بها.
- الاتفاق على أسلوب المتابعة وكيفيته.
- يطبق المرشد مقياس الغضب كحالة لمعرفة مدى تأثير البرنامج وفاعليته.
- يشكر المرشد الأعضاء على جهودهم والتزاماتهم ويؤكد لهم ضرورة تطبيق ما تعلموه. ويطلب منهم الحفاظ على سرية ما يجري داخل المجموعة.

ملحق (د)

البرنامج الثاني

" مستند على مهارات الاتصال في إدارة الغضب"

الإطار النظري للبرنامج:

قام الباحث بتطوير هذا البرنامج بالاستناد إلى الأدب السابق والدراسات حول هذا الموضوع ، ويغطي هذا البرنامج مهارات الاتصال كالتالي:

1. مهارة الحوار وطرح الأسئلة والاستيضاح وإعادة الصياغة ومهارة الإصغاء والتلطّف.
2. مهارة السلوك الحضوري غير اللفظي: الإيماءات، تعابير الوجه، الاتصال البصري، وضع الجلوس.
3. مهارة كشف الذات.
4. توظيف مهارات الاتصال بطريقة فاعلة مؤكدة للذات.
5. توظيف مهارات الاتصال في التعامل مع غضب الآخرين.

أهداف البرنامج

الهدف العام للبرنامج

يتمثل الهدف العام للبرنامج بتخفيض مستوى الغضب لدى المشاركين في البرنامج من خلال تدريبهم على مهارات الاتصال لاستخدامها في المواقف المثيرة للغضب .

الأهداف الفرعية للبرنامج

1. يساعد البرنامج الطلبة في التعرف على حالة الغضب وأسبابه وأثاره وعواقبه كما سيتضح في الجلسة الأولى والثانية.
2. يساعد البرنامج من الناحية النظرية على تعريف الطلبة بمهارات الاتصال وأنواعها.
3. يساعد هذا البرنامج الطلبة من الناحية العملية على إمكانية تطبيق هذه المهارات بطريقة عملية في مواقف الغضب سواء داخل المجموعة أو خارجها.
4. تحسين مستوى التكيف الإيجابي مع الذات والآخرين.

الاعتبارات العامة للبرنامج:

1. طبيعة البرنامج: هو برنامج إرشاد جمعي يدرب فيه الأعضاء على مهارات الاتصال في إدارة مواقف الغضب.
2. حجم المجموعة: سيكون عدد الأعضاء في مجموعة هذا البرنامج (10) طلاب ممن حصلوا على درجة عالية على مقياس الغضب كحالة.
3. الفئة المستهدفة: طلاب الصف العاشر والصف الأول ثانوي بفروعه الثلاثة الأدبي والعلمي والإدارة المعلوماتية في مدرسة ارحابا الثانوية للذكور.
4. نظام المشاركة: نظام العضوية اختياري والمجموعة مغلقة.
5. جلسات البرنامج: عدد جلسات هذا البرنامج (8) جلسات تتراوح مدة كل جلسة (60) دقيقة، بواقع جلستين كل أسبوع لمدة أربع أسابيع.

6. المكان: حصل الباحث على تصريح لعمل هذا البرنامج وإعداد مكان مناسب لتنفيذ أنشطة وفعاليات جلسات هذا البرنامج.

7. المواد والأساليب المستخدمة: سيقوم الباحث باستخدام أساليب ومواد متعددة ومتنوعة بما يحقق أهداف كل جلسة من الحوار والمناقشة والتغذية الراجعة، لعب الأدوار، والنشرات الإرشادية وجهاز العرض.

نظام التقييم:

يتم تقييم البرنامج من خلال ثلاث جوانب:

1. الاختبارات: من خلال الاختبارات القبلية والبعدية لحالة الغضب.
2. المرشد: من خلال ملاحظات المرشد على مدى تفاعل الأعضاء أثناء الجلسة والتزامهم وإنجازهم للواجبات البيتية.
3. أعضاء المجموعة: من خلال تقييم الأعضاء لفاعلية البرنامج من حيث الإيجابيات والسلبيات وتحقيق التوقعات من وجهة نظرهم في الجلسة الختامية.

الجلسة الأولى

جلسة التعارف والبناء

اليوم............ **التاريخ / /**

أهداف الجلسة:

1. التعارف وكسر الجمود بين أعضاء المجموعة الإرشادية.
2. بناء معايير العمل داخل المجموعة وتحديد الأهداف والمدة والمكان والزمان.
3. إعطاء نبذه عن الإرشاد وماهيته وفوائده ومبررات استخدام الشكل الجماعي في إدارة الغضب.
4. الاتفاق على قواعد العمل داخل المجموعة الإرشادية ومناقشة التوقعات من البرنامج.
5. إعطاء مقدمة حول مفهوم الغضب أسبابه، طرق التعبير عنه، رأي الإسلام بالغضب
6. توقيع الاتفاقية.

الأدوات المستخدمة:

- البوربوينت
- البطاقات
- الحوار والمناقشة
- النشرات الإرشادية

الأساليب والإجراءات:

- استقبال الأعضاء والترحيب بهم وتجهيز المكان المخصص للاجتماع على شكل جلسة دائرية دون وجود حواجز وأخذ رأي الأعضاء به.
- تعريف الأعضاء بالمرشد النفسي وتعريف الأعضاء بأنفسهم بتنفيذ نشاط كسر الجمود على البطاقات.

- باستخدام بوربوينت يتم عرض نبذه عن فوائد الإرشاد الجماعي ومبررات استخدامه من حيث تبادل الخبرات بين الأعضاء وتعلم إستراتيجيات المواجهة وبهذه الطريقة يتعلم أنه ليس الشخص الوحيد الذي يعاني من هذه المشكلة.

- باستخدام أسلوب الحوار والنقاش يتم بناء معايير الجماعة من خلال التصويت على هذه المعايير من (الالتزام، السرية التامة،المشاركة في أنشطة المجموعة، كشف الذات، حل الواجبات، الانضمام وترك المجموعة والزمان والمكان وعدد الجلسات، ثم الاتفاق على الهدف العام للمجموعة ومناقشة توقعاتهم من الانضمام لها بالتأكيد على التوقعات الإيجابية للأعضاء وتعديل التوقعات الخاطئة.

- باستخدام البوربوينت يقدم المرشد مقدمة عن الغضب أسبابه، طرق التعبير عنه، رأي الإسلام بالغضب. كما يلي:

مفهوم الغضب

الغضب كحالة: هو نتيجة انفعالية نابعة من إحساس الفرد بوجود خطأ حقيقي أو مفترض، تتراوح في شدتها من الإثارة والانزعاج إلى الهيجان والثوران، مصحوب بتغيرات جسدية وعاطفية، وتم قياسه من خلال مقياس الغضب كحالة لشبيلبيرجر الذي يتكون من (15) فقرة، يستجيب لها المسترشد بناءً على الحالة السائدة لديه خلال الأيام السبعة الماضية بما فيها اليوم الذي هو فيه.

أسباب الغضب

1. الفشل والإحباط: ويكون في حال وجود عائق يعوق الفرد عن إشباع حاجاته وبلوغ أهدافه، فيحاول الفرد التغلب على هذه العقبات وأبعادها للوصول إلى إشباع رغباته

وحاجاته فإذا لم يستطيع إشباعها قد يوجه فشله على شكل غضب في اتجاه نفسه مثل لوم ذاته أو الشعور بالذنب أو في اتجاه الآخرين.

2. الإهانة والسخرية: عندما تهان كرامة الفرد وشخصيته فإن ذلك يعد دافعاً يشعر الفرد بالغضب لذا يحاول الثأر لكرامته.
3. النمذجة الوالديه: وذلك عندما يعبر الآباء عن انفعالاتهم في صور غضب شديد فإن الأطفال يميلون إلى تقليدهم في التعبير عن انفعالاتهم، لأن الآباء يعتبرون بمثابة نماذج حية يقلدها الأبناء.
4. الأسباب المدرسية: مثل الصراع حول الممتلكات، التحرش، والاعتداء الجسمي، السب، والشتم، والألقاب، والنبذ من جماعة الأقران أو التجاهل من المعلمين.

- يثير المرشد نقاش حول طرق الأفراد في التعبير عن غضبهم وبعد ذلك يعرضها بجهاز العرض.

طرق التعبير عن الغضب

1. التعبير الصريح: حيث يقوم الفرد بالدفاع عن النفس من خلال الهجوم والشجار والعدوان وإيذاء الآخرين لفظياً وجسدياً، وفي هذا النمط يميل الفرد في أن يكون غير فعّال في أساليب اتصاله فصوته مرتفع يلوم ويشتم، نظرته تتسم بالشدة والحدية.
2. الكبت أو القمع: يكبت الفرد غضبه ولا يعبر عنه مما يؤدي إلى تراكم الأحاسيس السلبية داخل النفس ومشاعر الحقد والكراهية وإيقاع الفتن مما يؤثر ذلك سلباً على صحة الفرد الجسدية والنفسية.

3. الإنسحابي: يميل الشخص إلى تجنب النزاع، أي التظاهر بعدم وجوده، يقبل أراء الآخرين ويكون عُرضَه لاستغلالهم، مهارته ضعيفة بالاتصال الفعّال ويميل إلى الاعتذار وترك المكان.

- يستخلص المرشد مع الأعضاء أن هذه النماذج من طرق التعبير عن الغضب سلبية وغير مؤكدة للذات، وأن الأفضل هو مواجهة الموقف الضاغط والتعبير عن الغضب ولكن بشكل إيجابي وهذا ما سنتعلمه من هذا البرنامج بأن تسمع وتفهم احتياجات الطرف الآخر بأساليب اتصال فعالة بحيث ترضي جميع الأطراف.

- **موقف الإسلام من الغضب**

حث الإسلام بالابتعاد عن الغضب والتحلي بالحِلم وكظم الغيظ ومقابلة السيئة بالحسنة وهذا لا يعني أن يقبل الفرد بالذل وإنما الترفع عن شتم الناس.

قال تعالى: " وإِذَا مَا غضِبوا هُم يَغفرون" الشورى (37).

قال تعالى: " ولا تَستَوي الحَسَنة ولا السَيئَةُ ادفع بالتي هِيَ أحسَنُ فإذا الذي بينك وبينه عداوة كأنَهُ وليٌ حميم" فصلت (34).

وعن أبي هريرة رضي الله عنه : أن رجلاً قالَ للنبي (صل الله عليه وسلم) أوصني (قال لا تغضب) فرد مراراً، قال لا تغضب (رواه البخاري).

وقال النبي (صل الله عليه وسلم): ليس الشديد بالصرعة وإنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب (رواه البخاري).

- باستخدام جهاز العرض يقوم المرشد بعرض الاتفاقية وشرح بنودها وشروطها والتوقيع عليها ورقياً.

التلخيص والإنهاء

يقوم المرشد في تلخيص لمحتوى الجلسة وشكر الأعضاء على جهودهم والاتفاق على موعد الجلسة القادمة.

تعهد

أتعهد أنا الطرف الأول واسمي...

من طلاب الصف...................................   الشعبة ....

بالالتزام بتعليمات وقوانين وأنظمة العمل المتفق عليها بين الأعضاء في مجموعة الإرشاد الجمعي المخصصة بهدف:

1. ضبط درجة الغضب.
2. اكتساب مهارات ضبط الغضب.
3. اكتساب مهارات التواصل والسلوك الاجتماعي الإيجابي.
4. القدرة على التوكيد الذاتي.

وبالمقابل الالتزام في قوانين العمل داخل المجموعة:

- الحضور: حضور الجلسات في الزمان والمكان المحدد.
- السرية والحفاظ على المعلومات داخل الجلسات.
- الالتزام في نشاطات المجموعة والواجبات البيتية.
- التعاون الجماعي.
- الاحترام المتبادل بين الأعضاء.
- تقديم التغذية الراجعة.

توقيع العضو: توقيع المرشد: حرر بتاريخ:

الجلسة الثانية

أعراض الغضب ونتائجه ومهارات الاتصال

اليوم............ التاريخ / /

الأهداف:

1. أن يتعرف الأعضاء على أعراض الغضب ونتائجه.
2. أن يتمكن الأعضاء من تحديد متى يعد الغضب مشكلة.
3. أن يتعرف الأعضاء على الطرق التي يستخدمها الأشخاص في التعامل مع غضبهم.
4. تعريف الأعضاء على معنى الاتصال وأهميته ودوره في تخفيض الغضب.

الأدوات:

- الحوار والمناقشة
- الواجب البيتي
- ورقة عمل

الأساليب والإجراءات:

- الترحيب بالأعضاء ومراجعة مفهوم الغضب معهم .

• باستخدام الحوار والنقاش مع أعضاء المجموعة يتم مناقشة ما يلي:

أعراض الغضب

- يقوم المرشد بعمل نقاش حول أعراض الغضب، فمن الناحية الفسيولوجية عندما يبدأ الغضب يبدأ الجسم بالتوتر حيث يزداد توتر العضلات ويزداد الأدرينالين في الجسم الذي

يؤدي إلى سرعة ضربات القلب وزيادة التنفس واحمرار الوجه والشعور بألم الرأس وهذا نتيجة زيادة الأدرينالين في الجسم مما يزيد الطاقة في العضلات فتصبح متوتراً وبذلك يكون الجسم جاهزاً لردة الفعل، لذا علينا أن نتعلم قراءة هذه الإشارات التحذيرية والانتباه لها فإذا تجاهلنا هذه الأعراض المبكرة للغضب فمن الصعب أن نمنع أنفسنا من الوقوع به.

نتائج الغضب

1. على الذات: يلعب الغضب دوراً هاماً في توجيه حياة الأفراد، فعندما يكون في مستويات مرتفعة فأنه يشوه عملية الإدراك والتفكير فلا يأخذ الفرد فرصة في تقويم الموقف بشكل فعّال ويعيق التفكير المنطقي والاتصال الناجح، وبالتالي يكون التفكير أقل وضوحاً لذا يجد الفرد نفسه قد فقد أعصابه ولا يستطيع السيطرة عليها ويدفعه ذلك إلى السلوك العدواني والسب والشتم وحتى اقتراف الجرائم.

2. على الناحية الاجتماعية: يؤدي إلى عديدٍ من المشكلات والتعقيدات في حال عدم السيطرة عليه سواء كان ذلك في المدرسة أو العلاقات الشخصية وفي نواحي الحياة المختلفة وبالتالي يقتل فرص النجاح في حياتنا.

- أوزع ورقة عمل متى يعد الغضب مشكلة؟ وأناقش معهم المعايير الخمسة التي نستطيع من خلالها أن نعرف أن غضبنا يعد مشكلة وانه يعيق وصولنا إلى أهدافنا:

1. **الاستمرارية:** يكون الغضب مشكلة إذا وجدنا أنفسنا بغضب مستمر.
2. **تغيرات جسدية:** يكون الغضب مشكلة إذا برز لدينا بشكل عالٍ تغيرات جسدية في كل مرة نغضب فيها، فمثلاً إذا ارتفع النبض وتسارع التنفس.

3. **التخريب:** يكون الغضب مشكلة إذا أثر بشكل سلبي على علاقتنا مع عائلاتنا وأصدقائنا وزملائنا أو تدمير ممتلكاتهم.

4. **العدوانية:** يكون الغضب مشكلة عندما يقودنا إلى الاعتداء على الآخرين، لفظياً أو جسدياً أو تدمير ممتلكاتهم.

5. **طول المدة:** يكون الغضب مشكلة إذا أستمر الغضب لأي مدة كانت، فإن بقينا غاضبين لفترة طويلة من الزمن فإننا نؤذي جسدنا.

* يقوم المرشد مع أعضاء المجموعة استعراض الطرق التي يستخدمها الأفراد في التعبير عن غضبهم ومهارات الاتصال التي تستخدم في كل نمط كما في الجدول التالي:

نمط التعبير الصريح	***نمط الكبت***
- يقاطع الغير - الاتصال بالعين يتسم في الشدة - قدرته على الإصغاء غير فعالة - صوته عالي يفتقر إلى أسلوب بناء في الحوار والنقاش وطرح الأسئلة وفهم مشاعر الآخرين.	- يخفي مشاعره وآراءه.

الاتصال وأهميته ودوره في تخفيض الغضب

- الاتصال: عملية تعتمد على مجموعة من الخطوات والمهارات المنظمة والمرتبة لنقل الأفكار والمشاعر والخبرات والبحث عن حلول لمشكلاته المختلفة وفهم الآخرين أو إكسابهم أفكار أو خبرات أو اتجاهات جديدة.

- يسأل الباحث الأعضاء ما النتائج المتوقعة من وجود خلل في تواصلنا؟ والهدف هو تشجيع الأعضاء على المشاركة والنقاش.
- وبعد سماع أراء الأعضاء يقوم الباحث بربط ذلك كله بأهمية الاتصال في حياتنا: فالاتصال الجيد يؤدي ثلاث أدوار نمائية ووقائية وعلاجية. فمن الناحية النمائية يساعد على تنمية العلاقات الإيجابية مع الآخرين ومن الناحية الوقائية يعمل على التقليل من الوقوع في المشكلات ومن الناحية العلاجية يساعد على إدارة وعلاج العديد من المشكلات في جميع مجالات الحياة سواء داخل البيت أو خارجه ثم يتابع الباحث حديثه عن الهدف من هذا البرنامج وهو تزويدنا بمهارات الاتصال الفعال التي تمكننا من التعامل بإيجابية مع المواقف المختلفة وأن إتقان ذلك سوف ينعكس إيجابياً على حياتنا وعلاقتنا مع الآخرين.
- يدير الباحث نقاش عن علاقة مهارات الاتصال في الغضب؟ فالأفراد الغاضبون يميلون عادة إلى الافتقار إلى مهارات فعّالة أو تكون غير ملائمة إلى حد كبير. فعندما تكون في موقف غضب، نخرج أول ما يخطر في أنفسنا دون تمهل وإصغاء لما يقوله الطرف الآخر فينفلت النقاش ويصبح الموقف كارثياً وخارج عن السيطرة وللحد من غضبنا فإن الأمر يتطلب منا الكثير من الأسئلة والإصغاء وتأكيد ذواتنا بشكل ايجابي وفعال.
- بعد ذلك يتم عرض أهم مهارات الاتصال التي سوف يتم التدرب عليها سواء في الاتصال اللفظي (طرح أسئلة، إعادة الصياغة والاستيضاح والإصغاء والطلب) أو مهارات الاتصال غير اللفظي (مثل نبرة الصوت، تعبيرات الوجه، والإيماءات). بعد

ذلك يتم النقاش حول أهم المهارات التي يجب أن تتعلمها وتطبقها داخل المجموعة مثل:

- الاستماع الجيد لما يقوله الطرف الآخر دون مقاطعة، وسماع الشخص حتى ينهي كلامه.
- التعقيب على كلام الطرف الآخر دون إيذاء مشاعره.
- إعطاء التغذية الراجعة الفعالة والبناءة.

الواجب البيتي:

وفق النموذج المبين أدناه كل عضو يستحضر موقف غضب أو مشكلة غضب ويركز انتباهه على الحوار وكيف اثر هذا الحوار على الجانب الانفعالي وعلى المشكلة.

النموذج:

- من هو هذا الشخص؟...............
- كم عمره؟...............
- أين دار النقاش؟...............
- هل كنت مركزاً انتباهك على ما تقوله؟...............
- هل كنت تسمع الطرف الآخر لما يقوله؟...............
- هل كنت تسمع الطرف الآخر في الحديث؟...............
- هل كنت قادر على نقل معلوماتك وأرائك للطرف الآخر؟...............
- ما مستوى نبرة الصوت لديك والطرف الآخر؟...............
- هل كنت واثقاً من كلامك؟...............
- كم استمرار الحوار؟...............
- ما هي التغيرات الجسدية التي ظهرت عليك؟...............

- متى ظهرت هذه التغيرات؟...............

- هل أدى هذا الحوار والنقاش لحل المشكلة أم لا ولماذا؟...............

التلخيص والإنهاء

بعد ذلك ينهي المرشد الجلسة بعرض ملخص لها بشكر الأعضاء على جهودهم والثناء على مشاركتهم والاتفاق على موعد الجلسة القادمة.

الجلسة الثالثة

مهارة الإصغاء والسلوك الحضوري

الأهداف

1. أن يتعرف الأعضاء على معنى الإصغاء والسلوك الحضوري.
2. تعريف الأعضاء بأهمية هذه المهارات وكيفية توظيفها في الاتصال مع الآخرين.
3. ان يطبق المشاركين مهارات الاتصال غير اللفظية أثناء تعاملهم مع الاخرين .

الأدوات

- الشرح والمناقشة.
- الصور.
- العمل في مجموعات.

الأساليب والإجراءات:

- الترحيب في أعضاء المجموعة وتلخيص لمحتوى الجلسة السابقة وأخذ رأي الأعضاء بما تم تحقيقه من البرنامج، يبدأ المرشد نقاشاً حول مفهوم الإصغاء وبعد ذلك يعرض هذا المفهوم بجهاز العرض.

مهارة الإصغاء: القدرة على الانتباه للرسائل اللفظية وغير اللفظية ومحاولة الشعور بمحتوى الرسالة والإحساس بالمعاني الظاهرة وغير الظاهرة لتفسير ما وصل إلينا، ثم تعطي رد فعل أو رسالة عكسية مناسبة.

- يستعرض المرشد مع أعضاء المجموعة أهمية هذه المهارة ودورها في عملية الاتصال.

أهمية الإصغاء

علماء الاتصال يقدرون وقت الإصغاء في عملية الاتصال بحوالي 42% إلى 53% من وقت الاتصال فالإصغاء يساعد على:

1. فهم الذات وفهم الآخرين: بفهم رأي الطرف الأخر وأفكارهم ومشاعرهم وليس فقط أفكارنا ومشاعرنا الذاتية وهذا الفهم المبدئي يمنعك من الدخول في موقف دفاعي عدائي.

2. وسيلة التنفيس: فالإصغاء وسيلة علاجية لكلا الطرفين فهو يعطي الطرفين الفرصة للتعبير عن ما يضايقه والبوح بمشاعره وبالتالي التحرر من التوتر والإحباط الناتج عن الموقف أو المشكلة.

3. وسيلة لتقريب وجهات النظر: لفهم المشكلة لا بد أن تنصت إليها حتى تفهم تفاصيلها وجزيئاتها وتتمكن من ربط الأحداث مع بعضها حول الموقف.

- بعد ذلك يقوم الباحث بعرض الأمثلة على كيفية توظيف هذه المهارة سواء بطريقة لفظية مثل (أنا أفهم ما تقول، أنا أرى ما تقصد، أنا أحس بك) أو بطريقة غير لفظية مثل حركات الجسم والإيماءات، والحديث عن النتائج السلبية لعدم الإصغاء الفعال في مواقف الغضب وما يترتب على ذلك بمناقشة جماعية.

نشاط

يقوم المرشد بتدريب المشاركين على مهارة الإصغاء بحديث إليهم حول موضوع ما، والتركيز على النقاط المهمة، ثم يسأل المرشد الأعضاء عن هذه النقاط، وبعد ذلك تقسم المجموعة إلى مجموعات وينفذ النشاط التالي:

- نشاط واحد لواحد يهدف إلى تحسين مهارة الإصغاء والاستماع مدة (10) دقائق حيث يتم تقسيم المجموعة إلى مجموعات صغيرة مكونة من مشاركين بحيث يجلس كل المشاركين على مقاعد متقابلة ثم يقوم كل مشارك بالتعريف عن نفسه وهواياته وماذا يحب إلى غير ذلك، حيث يتحدث كل مشارك عن نفسه مدة دقيقتين دون أن يقاطعه غيره، بعد ذلك تنظم المجموعة إلى بعضها البعض حيث يقوم المشارك بالحديث عن زميله والإدلاء بالمعلومات التي قدمها له شريكه في إصغاء تام من المجموعة، والهدف هو تدريب الأعضاء على الإصغاء بالتأكيد على النقاط الهامة أثناء الحديث مع الطرف الآخر.

- تلخيص لهذه المهارة وتعزيز الأعضاء والانتقال لاستكمال الحديث عن مهارة السلوك الحضوري حيث يقوم المرشد بعرض مجموعة من الصور ويسأل الأعضاء عن معنى السلوكات غير اللفظية. ثم يقدم الباحث ملخصاً عن السلوكات غير اللفظية من حيث مصدرها ومعناها ويؤكد على أنها ترتبط بحركات الجسم والعينين، والوجه، والأطراف وخصائص الصوت (مستوى الصوت والطلاقة في الكلمات) والتقارب المكاني بالإضافة إلى المظهر العام للطرفين كما يلي:

1 – مهارة اتصال العينين: مهارة اتصال العينين تساعد في تحسين عملية الاتصال، فهي تعبر عن المشاعر الداخلية وتنقلها بصدق، وبها يمكننا التعبير عن الاهتمام أو الملل وللاتصال بالعين ثلاثة آثار:

1- الألفة: مثل نظرة الام إلى ابنها.

2- التخويف: مثل نظرة الشرطي إلى اللص.

3- المشاركة: مثل حديث الطالب مع مجموعته داخل القاعة التدريبية.

وعند ممارسة مهارة اتصال العينين ينبغي مراعاة ما يلي:

1- تركيز النظر على وجه عيني المستقبل بشكل طبيعي ومحاولة توزيع النظرات بلطف.

2- تجنب النظر إلى الأشياء الأخرى بتركيز، حيث يشعر ذلك بأن المستقبل ليس محل اهتمام المرسل أوعلى الأقل أن الحديث المطروح غير مهم.

3- الانتباه جيداً إلى نظرات المستقبل ومعرفة دلالة هذه النظرات.

2- تعابير الوجه: تعمل كمقياس لما بداخلنا فلعق وقضم الشفاه وشد الفك أو رفع زوايا الفم أو الرجفان الانقباضي لأي جزء من الوجه يعد مقياس دل على العصبية والتوتر وعدم الثقة.

3- مهارة الوضع والحركة: تعد مهارة الوضع والحركة من المهارات المهمة لجعل الاتصال فعالاً، كما تعد خطوة رئيسية لتفعيل لغة الجسد، وعند ممارسة مهارة الوضع والحركة ينبغي مراعاة ما يلي:

- الوقوف منتصب القامة، وبالوضع الطبيعي المريح.
- تصحيح الاتجاه العام الذي يرتخي فيه الجزء الأعلى من الجسم، فعند قيامك بعملية الاتصال يكون الوضع أكثر فعالية عندما تكون مرناً.
- إظهار الثقة من خلال الوضعية المناسبة، فالطريقة التي تظهر بها نفسك جسمياً يمكن أن تعكس كيف تظهر نفسك عقلياً، والطريقة التي تنظر بها إلى نفسك هي عادة ما يشكله الآخرون عنك من انطباع.
- راقب الجزء الأسفل من الجسم، فعندما تتحدث إلى الآخرين فقد تقلل من تأثيرك بسبب الطريقة التي تقف بها وقد تحول طاقة اتصالك الشخصي بعيداً عن مستمعيك من خلال لغة الجسد غير الملائمة.

-من أكثر الأنماط الشائعة للوضعية الخاطئة هي: التراجع إلى الخلف، والميل من جنب إلى جنب، أو الاعتماد على رجل، والتحول إلى الرجل الأخرى.

* بعد ذلك مناقشة الأعضاء في السلوكيات غير اللفظية التي تظهر عليهم في مواقف الغضب وتقييم مدى مناسبتها حتى يرى كل عضو نفسه من وجهة نظر الآخرين واقتراح البدائل والحلول المناسبة.

* تنفيذ نشاط من غير كلام والذي يهدف إلى تطوير مهارة الاتصال غير اللفظي بالتعرف على معنى بعض السلوكات غير اللفظية حيث يقوم بعض الأعضاء بتمثيل حركة واحدة غير لفظية دلت على التوتر والغضب بحيث يقوم هذا الشخص بكتابة معنى هذه الحركة على بطاقة ويقوم بتمثيلها وعلى الأعضاء أن يعرف دلالة هذه الحركة من الممثل بوقت لا يتجاوز الدقيقتين والعضو الذي يعرف الكلمة تحسب له نقطة والفائز يكرم بهدية من المرشد.

التلخيص والإنهاء

يقوم المرشد في تلخيص الجلسة وشكر الأعضاء على جهودهم وتعزيزهم والاتفاق على موعد الجلسة القادمة.

الجلسة الرابعة

مهارة الحوار وطرح الأسئلة وكشف الذات

أهداف الجلسة

1. تعريف الأعضاء على معنى الحوار وأهميته.
2. تعريف الأعضاء على القواعد لاكتساب مهارة الحوار.
3. تعريف الأعضاء على أنواع الأسئلة وكيفية صياغتها ومحتوها.
4. تعريف الأعضاء على مهارة التلطف وكيفية توظيفها في الحوار وطرح الأسئلة.
5. تعريف الأعضاء على إرشادات وخطوات استخدام الأسئلة وتطبيق ذلك بموقف تدريبي.
6. أن يتعرف الأعضاء على مفهوم كشف الذات وأهميته.
7. تدريب الأعضاء على تطبيق مهارة كشف الذات في مواقف الحياة المختلفة.

الأدوات:

- الحوار والنقاش.
- اللوح.
- لعب الأدوار.
- البوربوينت.

الأساليب والإجراءات:

1. مناقشة الواجب البيتي ثم يقوم المرشد باستعراض مهارات هذه الجلسة (مهارة الحوار وطرح الأسئلة وكشف الذات) والاتفاق مع الأعضاء لتقسيم وقت الجلسة للمهارات الثلاث.

أولاً: **مهارة الحوار**

* توضيح معنى الحوار انه وسيلة اتصال بين طرفين أو مجموعة من الأطراف باستخدام مهارات اتصال متعددة من أجل تصحيح أو تعديل أو تبديل أو تثبيت مفاهيم أو أفكار أو سلوكات لطرفي الاتصال.

* يتحدث المرشد عن أهمية الحوار كوسيلة اتصال تستخدم للإقناع والتأثير وتغير الاتجاهات السلبية إلى إيجابية وتخفيف مشاعر الكبت والعدوانية وبالتالي تساعد على قبول النقد واحترام أراء الآخرين.

* يناقش المرشد خطوات تساعد على امتلاك مهارة الحوار مع المجموعة وذلك على النحو التالي:

- حافظ على التواصل البصري والتعبيرات الودية أثناء المناقشة مع من تحاور.
- احترم أسلوب الطرف الأخر في التفكير، لأنه يسهل أمامك مهمة الإقناع.
- أثناء الحوار انقل مشاعرك الطيبة نحوه.
- اجعل هدفك تغيير السلوك أو الفكرة وليس تغيير الشخصية، مع إبداء مرونة في ذلك.
- اعمل على تنمية الشعور بالاحترام لديه ،احترمه لذاته وليس لما يحمله.
- تذكر إن اللوم المستمر أثناء الحوار يجعل من الطرف الآخر متهما، مما يدفعه إلى العناد والعدوانية.
- اختيار الظروف المناسبة وان يكون المتحاوران مستعدان لذلك.
- افهم من أمامك قبل البدء بالحوار.
- على المحاور التحلي بالحلم وتجنب الغضب.
- أدرك أن الخلاف طبيعة بشرية، ومن ثم يجب احترام الاختلاف.

- أن تصغي بشكل جيد وتنصت أكثر مما تتكلم.
- أن تستخدم لغة المدح والتشجيع والثناء قبل اللوم والتأنيب.
- الاحترام المتبادل بين المتشاركين في الحوار.
- احترام قواعد الحوار وإجراءاته (عدم مقاطعة المتحدث، والاستماع إليه، عدم تحقير الآخرين، عدم رفع الصوت عند الاختلاف).
- الابتعاد عن فرض الآراء.

* يتم عمل مشهد درامي بين عضوين عن موقف غضب لشخصين غاضبين ثم تناقش المجموعة بعضها البعض كيف وصل هذا الحوار إلى الغضب؟

* بعد سماع ملاحظات الأعضاء يتم استعراض المهارات الضرورية للحوار الفعال مثل الاستماع وطرح الأسئلة، الاستيضاح، التلخيص، الإصغاء، وتوكيد الذات ولغة الجسد. ويؤكد على أهمية تعلم المهارات، بعد ذلك يقوم المرشد بتلخيص مهارة الإصغاء والانتقال بالحديث إلى مهارة طرح الأسئلة.

ثانياً: مهارة طرح الأسئلة

* يتحدث الباحث عن أنواع الأسئلة وأنها تنقسم إلى نوعين أسئلة مفتوحة وأسئلة مغلقة، فالأسئلة تكون ذات نهايات مفتوحة وغير مقيدة (ماذا، كيف، ما حدث) فهي تتيح للشخص أن يعبر عن نفسه وأفكاره بحرية تامة وتدعو الطرف الأخر للحديث، أما الأسئلة المغلقة فهي ذات نهايات مغلقة مثل (كم، ما عدد، من قال لك هذا؟) وتتطلب إجابات قصيرة ومختصرة وهي ذات قواعد حيث تمكننا من الوصول إلى الشيء المراد دون الحاجة للشرح والتحقق، وبالتالي فهم مستويات المشكلة.

* بعد ذلك يتم عرض مجموعة من الأسئلة بنوعيها على اللوح ويعرض خطوات استخدامها، والهدف تعليم الأعضاء كيفية بناء الأسئلة من حيث المحتوى وطريقة الصياغة.

* يستعرض المرشد مع أعضاء المجموعة إرشادات عامة في استخدام الأسئلة ويعرض أمثلة عليها مثل:

1. عند توجيه السؤال أعطي الطرف الآخر فرصة كافية للإجابة.
2. تجنب الأسئلة التي تشتمل على اتهامات أو هجوم.
3. وجه سؤال واحد وليس عدد من الأسئلة دفعة واحدة.

* يقوم المرشد مع أحد الأعضاء في إجراء مقابلة حول موقف غضب ويقوم المرشد بتطبيق الحوار وتوظيف مهارة طرح الأسئلة وفق القواعد والشروط التي توظف بها هذه المهارة حتى يتمكن الأعضاء من مرعاه كيفية استخدامها وتوظيفها في المواقف المختلفة.

* يعرض المرشد للأعضاء على بطاقات بعض عبارات التلطف مثل "لو سمحت لي" " من فضلك" "هل من الممكن أن" " أخي الكريم" ويسأل الأعضاء عن معنى هذه العبارات، بعد ذلك يقوم المرشد بتوضيح معنى مهارة التلطف بأنها وسيلة اتصال تقوم على توظيف الألفاظ المقبولة اجتماعياً أثناء الحوار لتلافي الوقوع في الأخطاء.

* يثير المرشد النقاش حول أهمية التلطف في العلاقات الاجتماعية وتأثيره على الأفراد المرسلين والمستقبلين. فهيا طريقه لكسب الآخرين واحترامهم كونها تحدث أثر إيجابي في النفس والشخص الذي يستقبلها،ثم يقوم باستعراض شروط التلطف فهي تتطلب أن تبدأ بما يناسب حقيقة الشخص الذي يقابلك و أيضاً الاتزان بحيث لا تحمل معنى أكبر من الواقع فتعطيها حدها دون زيادة ولا نقصان.

* يناقش المرشد الأعضاء في كيفية توظيف مهارة التلطف في أثناء الحوار وطرح الأسئلة ويستعرضان بعض الأمثلة على ذلك، وبعد ذلك يقوم المرشد بتلخيص هذه المهارة ويسأل الأعضاء عن وجود أي استفسار على ما تم استعراضه في هذه الجلسة ثم وبعد ذلك يتم استكمال الحديث عن مهارة كشف الذات.

ثالثاً: مهارة كشف الذات

- قيام المرشد بتوضيح مفهوم كشف الذات بأنه جعل ذاتك معروفة للآخرين عن طرق الحديث عن أنفسنا وأفكارنا ومعلومات شخصية تخصنا سواء بطريقة لفظية أو غير لفظية.
- يبدأ المرشد بالحديث عن ذاته أم أعضاء المجموعة كنموذج لهم ، ويشجعهم على كشف ذواتهم حيث يطلب من كل عضو من الأعضاء الحديث عن ذاته أمام أعضاء المجموعة.
- يقوم المرشد بمناقشة أعضاء المجموعة بأهمية كشف الذات وأهمية تعبير الفرد عن أفكاره ومشاعره ثم عرض ذلك على شكل نقاطع على جهاز العرض.

1. فهم الذات: من خلال الكشف عن أفكارنا ورغباتنا ومشاعرنا وحاجاتنا.
2. تقوية العلاقات وتحسين عملية الاتصال. فالانفتاح على الطرف الأخر يساعده على كشف الذات وتبادل الأفكار والمشاعر وتحديد نقاط الاتفاق والاختلاف وهذا من شأنه تقوية العلاقات وزيادة العلاقات الاجتماعية وتعميقها.
3. التقليل من مشاعر الغضب والكبت؛ فمن خلال التعبير والبوح بهذه الأفكار والمشاعر والتعبير يشعر الفرد بالراحة النفسية والذهنية فبدلاً من الجلوس شارد الذهن بما تفكر به وبما تخفيه عن الآخرين فأنت تفصح عما بداخلك وتفتح بذلك المجال لمشاركة حقيقية مع الآخرين.

* ثم يطلب المرشد من الأعضاء الحديث عن ذاتهم بالإفصاح عن ميولهم ورغباتهم وهواياتهم وأي أمور أخرى يودون الكشف عنها أمام المجموعة كمحاولة لتدريبهم على كشف الذات، مع ملاحظة مدى إصغاءهم لبعضهم البعض أثناء الحديث.

* باستخدام جهاز العرض يتم استعراض بعض الأمثلة حول مواقف مختلفة ومناقشة الأعضاء بكيفية توظيف كشف الذات بها، كما يلي:

المثال الأول:

احمد طالب في الصف العاشر نقل إلى مدرسة أخرى قليل الكلام مع طلاب صفه ولا يشاركهم في مختلف الأنشطة وتحصل مشاجرة متكررة بينه وبين طلاب الصف على أمور عادية.

السؤال الأول: ما سبب المشكلة في هذه الحالة؟

....

السؤال الثاني: كيف يمكن لأحمد كشف ذاته؟

....

السؤال الثالث: كيف يمكن أن يساعده كشف الذات على التخلص من مشكلته؟

....

المثال الثالث: علي طالب في الصف التاسع منذ شهرين أصبح كثير الغياب عن المدرسة ولا ينجز واجباته المدرسية مما أدى به إلى الوقوع في العديد من المشكلات مع المعلمين والإدارة والمدرسة وهذه المشكلة بدأت معه منذ شهرين نتيجة حصول خلافات بين والدي علي ولم يفصح بذلك لأحد.

السؤال الأول: ما هي مشكلة الطالب علي؟

....

السؤال الثاني: كيف يمكن لعلي كشف ذاته؟

....

السؤال الثالث: لمن يمكن أن يكشف علي عن ذاته ومشكلته؟ ولماذا؟

....

السؤال الرابع: هل يساعد كشف الذات على علاج مشكلته والتخلص منها؟

....

وبعد مناقشة الأعضاء في هذه الأمثلة وإبداء آراء الأعضاء يقوم المرشد بعرض مستويات كشف الذات ومناقشة الأعضاء بها.

الواجب البيتي الأول

يعطي المرشد الأعضاء مجموعة من المواقف ويطلب منك وضع الأسئلة المناسبة التي تساعد على فهم الموقف وضبط الغضب؟

الموقف الأول: يقوم زميل لك في الكتابة على قميصك أو إتلاف أشيائك الخاصة.

- ما الأسئلة التي يمكن أن توجهها لهذا الطالب؟

  - ....
  - ....
  - ....

الموقف الثاني: يقوم أحد الطلاب وأمام طالب آخر في استفزازك والصراخ عليك بحجة أنك قمت في السب عليه أمام طلاب آخرين وأنهم اخبروه بذلك.

- ما الأسئلة التي يمكن أن أوجهها في مثل هذا الموقف؟

- ....
- ....

الواجب البيتي الثاني

ضع قائمة من مفردات التلطف التي من الممكن استخدامها واخبرنا بها في الجلسة القادمة.

التلخيص والإنهاء

يقوم المرشد بتلخيص الجلسة وشكر الأعضاء على جهودهم وتعزيزهم ويؤكد على أهمية الحضور والالتزام وحل الواجبات البيتية المتعلقة بهذه الجلسة.

الجلسة الخامسة

توكيد الذات

الأهداف

1. تعريف الأعضاء بمعنى توكيد الذات وفوائده.
2. تمكين الأعضاء من تطبيق أسلوب توكيد الذات في مواقف الغضب.
3. تدريب المشاركين على هذه المهارة بوضعهم بمواقف افتراضية.

الأدوات

- الحوار والمناقشة.
- لعب الدور.
- الواجب البيتي.

الأساليب والإجراءات:

الترحيب بالأعضاء ومتابعة الواجب البيتي للجلسة السابقة المتعلق بمهارة طرح الأسئلة والتلطف. ثم يوضح المرشد المقصود بتوكيد الذات بعرضه على شريحة الكترونية توضح ذلك.

توكيد الذات: القدرة على ممارسة الحق الشخصي في التعبير الملائم عن الأفكار والمشاعر الإيجابية والسلبية دون الاعتداء على حقوق الآخرين.

* يناقش المرشد مع أعضاء المجموعة موضوع أهمية توكيد الذات وتطبيقه في مواقف الحياة المختلفة.

- **أهمية توكيد الذات،** ممارسة توكيد الذات يولد شعوراً بالراحة النفسية ويمنع تراكم المشاعر السلبية فيعطي انطباعاً " ايجابياً" في الحياة بعد التخلص من المشاعر السلبية مما يزيد من

قدرتنا على الشعور بالراحة ويحسن مستوى الرضا عن الحياة بحصول الفرد على حقوقه ومصالحة دون الاعتداء على حقوق الآخرين.

* بعد ذلك يتم عرض مجموعة من الأمثلة من مواقف حياتية تظهر السلوك التوكيدي وكيف يكون الشخص مؤكداً لذاته ومواقف أخرى يكون الشخص غير مؤكد لذاته مثل التردد في الحديث والاعتذار من أمور لا تدعو للاعتذار وعدم القدرة على الرفض المناسب في الوقت المناسب، وبعد مناقشة الأعضاء في هذه الأمثلة يعرض بعض أساليب توكيد الذات باستخدام جهاز العرض.

- **أساليب توكيد الذات**

1. الاستجابة البسيطة الفعّالة: وتتطلب قدرتنا على التعبير الملائم عن مشاعر الغضب والإحباط بأقل جهد وأقل درجة من الانفعالات السالبة، فعلى سبيل المثال عندما تكون في صف تنتظر دورك ويأتي شخص ويأخذ دورك قد يكون من المناسب أن تقول له يا أخي نحن جميعاً ننتظر الدور هل يمكن لك احترام ذلك وانتظر دورك.
2. الأسطوانة المشروخة: ويكون في الإصرار على الموقف حول موضوع أو فكرة معينة وتجاهل الاستجابات المعارضة وتكرار الحديث حول الفكرة الأصلية فمثلاً يقاطعك شخص آخر أثناء حديثك وقبل إكمال فكرتك، هنا ننتظر حتى يكمل هذا الشخص كلامه ثم تؤكد ذاتك باستخدام ألفاظ مناسبة كأن نقول له صحيح لكن فكرتي الأساسية هي ....، فتوضح فكرتك بكل هدوء، ويسمى في بعض الأحيان أسلوب الإصرار على الموقف لان الفرد يصر على موقفه مع تجاهل الاستجابات المتعارضة مع الاستمرار في التعبير عن الفكرة ذاتها .

3. فن الحوار والنقاش: التركيز يكون على فن التفاوض أثناء التعامل مع الصعوبات بأن تكون قادراً على أن تقدر وجهات نظر الآخرين وأن تسأل للحصول على المزيد من الاستيضاح والمعلومات باستخدام الأسئلة المناسبة و تضبط نفسك وتحافظ على تعابيرك وإيماءاتك ثم تؤكد ذاتك ووجهة نظرك ثم تقدم تسوية مناسبة لحل المشكلة وتجنب الغضب.

مثال: إذا تأخرت عن المنزل دون علم ولدك.

المجال	غير المؤكد لذاته	المؤكد لذاته
الحديث اللفظي	- يدخل خفية أو يبقى خارجاً أو يلجأ إلى الكذب أو الصمت أو الاعتذار الزائد. - قلة الحديث وصوت خافت يبدأ كلامه في الاعتذار.	يدخل المنزل بكل هدوء ويعترف بسلوكه قائلاً أنا آسف لقد تأخرت تسمع لي بدخول ويعبر عن سلوكه بصوت هادئ باستخدام جمل قصيرة وواضحة وعبارات مناسبة مثل "دعني أوضح لك ما حصل"
السلوك غير اللفظي	يرتجف خائفاً، ويفرك بعينيه، ينظر إلى الأسفل، يتمتم بكلامه	تتخذ وضع جسمي طبيعي، تنظر إلى عيون الآخرين ونبرة صوته عادية وثابتة
الانفعالات والمشاعر	عدم القدرة على ضبط الذات والتعبير المناسب عن الانفعالات (يبكي، يصرخ، يصمت)	يقدر بطريقة مناسبة ويتعهد لمرة واحدة بعدم تكرر ذلك ويعبر بطريقة لا تؤذي ذاته أو الآخرين.

4. تطويق الغضب: ويكون بتجنب الحديث مع الشخص الغاضب ما دام أنه في حالة غضب بتجاهل سلوكه وانفعالاته وبعد أن يهدأ يتم الحديث عن المشكلة بشكل عام دون اللجوء إلى التفاصيل.

5. أسلوب التصعيد: ويكون بتكرار السلوك التوكيدي عدة مرات، ومثال ذلك ليلة الامتحان يقوم أحد الجيران برفع صوت المسجل فتستجيب لذلك بطلب منه بلطف بخفض صوت المسجل فإذا لم يستجيب تصعد من درجة أعلى بالطلب منه مرة ثانية بخفض المسجل فإذا لم يستجيب تصعد استجابة التوكيد بقولك إذا لم تخفض صوت المسجل وتحترم حق الجيرة سوف أتصل بالشرطة.

فالأساليب السابقة تساعدنا على زيادة ثقتنا بأنفسنا وتحافظ على علاقتك مع الآخرين ومواجهة مواقف الغضب والإحباط بأسلوب مناسب.

الواجب البيتي

- على كل عضو أن يستحضر موقف أو أكثر لم يؤكد بها ذاته ثم يوضح كيف يمكن أن نوظف أحد أساليب توكيد الذات في مثل هذه المواقف.
- جمع بعض المعلومات عن مهارة إعادة الصياغة والاستيضاح وعكس المشاعر لمناقشتها بالجلسة القادمة.

التلخيص والإنهاء

يقوم المرشد بتلخيص الجلسة ويشكر الأعضاء على جهودهم.

الجلسة السادسة

إعادة الصياغة وعكس المشاعر

اليوم:.......................... التاريخ:..........................

الأهداف:

1. تعريف الأعضاء بمعنى إعادة الصياغة وعكس المشاعر وأهميتهما.
2. أن يتمكن الأعضاء من تطبيق هذه المهارات في مواقف الغضب.

الأدوات:

- الحوار والنقاش.
- التعزيز.
- البطاقات.
- الواجب البيتي.

الأساليب والإجراءات:

- الترحيب بالأعضاء ومناقشة الواجب البيتي معهم.
- يقوم المرشد مع أعضاء المجموعة بتناول مهارات الاتصال التالية:

أولاً: إعادة الصياغة

- توزع بطاقات على أعضاء المجموعة عن مهارة إعادة الصياغة أنها إعادة العبارات بتكرار العبارات والمضمون والأفكار الأساسية بصياغة جديدة تقود إلى المزيد من المناقشة عن طريق أن يسمع في أذنه ما قاله لسانه وبالتالي يحصل الانتباه الانتقائي الموجه نحو فكره أو موقف أو سلوك بشكل أعمق وبذلك فإن إعادة الصياغة لا تعني

مجرد ترداد لما قاله الشخص وإنما تعني إعادة الصياغة في كلمات تقود إلى مزيد من الحوار والنقاش.

- يستعرض المرشد مع أعضاء المجموعة خطوات إعادة الصياغة وتشمل إعادة العبارات مع تغيير ضمير المتكلم أو إعادة الأجزاء الهامة من الكلام باختيار العبارات المناسبة. وباستخدام بطاقات توزع على الأعضاء تحتوي على رسائل حول إعادة الصياغة وكيف يمكن للشخص تحديد الأفكار الرئيسية الواردة في هذه الرسائل.

- لعب الأدوار بحيث يطلب المرشد من اثنين من الأعضاء إجراء حوار يتحدثا فيه عن مشكلة واجهتهم سابقاً ثم يطلب من الأعضاء كيف يمكن توظيف مهارة طرح الأسئلة في مثل هذه المواقف ودور هذه المهارات على احتواء وفهم الموقف وبالتالي إدارة الغضب.

- شكر الأعضاء على جهودهم وتلخيص هذه المهارة.

ثانياً: مهارة عكس المشاعر

يقوم المرشد بمتابعة الواجب البيتي المتضمن جمع معلومات عن هذه المهارة ومناقشة الأعضاء به، وبعد ذلك يقوم المرشد بتوضيح عكس المشاعر بأنه إعادة صياغة الجانب الوجداني (الانفعالي) من مشاعر وانفعالات في رسالة الطرف الآخر اللفظية وغير اللفظية. مثلاً يقول الطالب: أنا متضايق من كثرة الواجبات المدرسية، فكلمة متضايق تدل على المشاعر والتضايق ناتج عن كثرة الأعباء والواجبات المدرسية. وهو محتوى الرسالة. وهو بذلك يشبه إعادة الصياغة لكنه يتضمن محتوى عاطفي لأن التركيز يكون على المشاعر الكامنة والانفعالات للمتحدث وليس فقط على الأفكار والوقائع.

* يقوم المرشد بتوزيع بطاقات على المجموعة تحتوي على أهداف عكس المشاعر ويقوم بمناقشتها كالتالي: بأنها إذا استخدمت في دقة وفاعلية فإنها تحسن عملية الاتصال لأنها تساعد الفرد على التعبير عن مشاعره الإيجابية أو السلبية حول موقف أو قصة معينة او أشخاص. ويهدف عكس المشاعر إلى التأكيد على أننا نفهم بدقة شعور الشخص المقابل لنا حتى يشعر ذلك الشخص أن هناك من أصغى إلى مشاعره وفهمها، مما يشجع طرفي الاتصال الإفصاح عن المشاعر وان يصبحوا أكثر وعياً وإدراكاً لها وبالتالي زيادة السيطرة عليها، كذلك فإن إعادة الصياغة تشجع على المضي على فكرة رئيسية وبشكل أعمق.

* يستعرض الباحث خطوات عكس المشاعر وأنه يسير وفق الخطوات التالية:

1. الإصغاء للمشاعر الموجودة في محتوى الرسالة، وتقع في مجالات الغضب الخوف، عدم التأكد، الحزن، السعادة، القوة، والضعف. ومعرفة هذه المجالات يوسع المفردات حول المشاعر التي يستخدمها الفرد، ويسهل عليه فهم تعبيرات المتحدث.
2. مراقبة الرسائل غير اللفظية التي ترافق الرسالة اللفظية التي يوجهها المتحدث مثل نبرة الصوت، حركات الجسم إلى غير ذلك من التعبيرات والإيماءات.
3. إعكس المشاعر في صورة لفظية مرة أخرى للمتحدث باختيار كلمات وألفاظ معبرة ومناسبة تعكس بها المشاعر وتكون متسقه ومناسبة بقدرتها على وصف مشاعر الطرف الآخر مثل:
   - (يظهر أنك غاضب الآن)
   - (من الواضح لي انك غاضب)
   - (بدو كما لو كنت غاضباً الآن)

- (أن اذني تخبرني أنك غاضب الآن)
- (استطيع أن أدرك غضبك)
- (انك تشعر بالغضب الآن)
- (دعنا نلمس غضبك)

4. تعرف ولاحظ مدى فاعلية عكس المشاعر للمتحدث من خلال ملاحظة استجابته وردود فعله وتصرفاته.

خامساً: بعد استعراض هذه الخطوات يقوم المرشد بتوزيع بطاقات على الأعضاء تحتوي على مجموعة من الرسائل والمطلوب من أفراد المجموعة قراءة هذه الرسائل وتحديد المشاعر الرئيسية في كل رسالة وبعد ذلك يقوم المرشد مع الأعضاء بعمل مناقشة جماعية بهذه الأمثلة لتحديد المشاعر الرئيسية في كل رسالة وتحديد استجابة عكس المشاعر المناسبة.

نشاط: يطلب المرشد من أي عضوين القيام بلعب الأدوار فيقوم أحد الأعضاء بالتحدث عن موضوع معين كالغضب أو الحزن أو الخوف أو السعادة مدة ثلاث دقائق أو أكثر ثم يقوم العضو الآخر بعكس مشاعره، وبعد ذلك تقدم تغذيه راجعة من المرشد وأعضاء المجموعة، ثم يتناوب عضوين آخرين على لعب نفس الدور.

- يشكر المرشد الأعضاء على جهودهم ويسأل إذا كانت عكس المشاعر لم تتضح عند احد من الأعضاء حتى يتمكن من مساعدته على انفراد للتأكد من أن جميع الأعضاء قد فهموا هذه المهارة.

الواجب البيتي:

يوزع المرشد على الأعضاء ورقة تحتوي على مجموعه من الأمثلة على كل عضو تحديد المشاعر الرئيسية في كل مثال والقيام باستجابة عكس المشاعر المناسبة لهذه الرسائل.

- **مثال (1):** إن طلاب صفي يقومون دائماً بالسخرية مني:
- **السؤال الأول:** عن ماذا تحدث هذا الطالب؟

....

- **السؤال الثاني:** ما المشاعر المتضمنة في رسالة الطالب؟

....

- **السؤال الثالث:** ما استجابة عكس المشاعر المناسبة؟

....

- **مثال (2)** طالب يقول: أن والدي دائماً يحاسبني ويؤنبني على كل كبيرة وصغيرة، ويلومني ويوبخني على أي خطأ ارتكبه بالرغم أنه غير مقصود، بينما لم يقل كلمة واحدة لأخي الأصغر مني بعامين إذا أخطأ، بحجة أنني الكبير الذي لا يخطأ أبداً وأنه الصغير الذي يغتفر له أخطاءه لصغر سنه، مع العلم أن أخي الأصغر هذا يتعمد الخطأ معي لاستثارة غيظي فأُعاقب أنا ويفلت هو من العقاب.
- **السؤال الأول:** ما المشاعر المتضمنة في رسالة هذا الطالب؟

....

- **السؤال الثاني:** ما استجابة عكس المشاعر المناسبة؟

....

- **مثال (3) :** يقول الطالب : إنني لا أرى سبب واحد يجعل زملائي يعاملونني بهذه الطريقة. وأنا أتحدى أياً منهم إن كان يجرؤ على مواجهتي بسببٍ معقول.

- **السؤال الأول:** ما المشاعر المتضمنة في رسالة هذا الطالب؟

....

- **السؤال الثاني:** ما استجابة عكس المشاعر المناسبة؟

....

التلخيص والإنهاء

يقوم المرشد بمطالبة كل عضو بالحديث باختصار عما تعلمه خلال مشاركته في هذه الجلسة وذكر أمور وتصرفات مقصودة وغير مقصودة صدرت من أي عضو خلال الجلسة تعوق نجاح العمل الإرشادي، وشكر الأعضاء على ملاحظاتهم وجهودهم ومشاركاتهم وبعده تم التذكير بموعد الجلسة القادمة.

الجلسة السابعة

التعامل مع غضب الآخرين

الأهداف:

1. أن يتعرف الأعضاء إلى كيفية ضبط غضب الآخرين عندما يكون هو مصدر الغضب.
2. أن يتعرف الأعضاء إلى كيفية ضبط غضب الآخرين عندما يكون الشخص الآخر غاضباً.
3. تمكين الأعضاء من توظيف مهارات الاتصال في التعامل مع الشخص الغاضب.

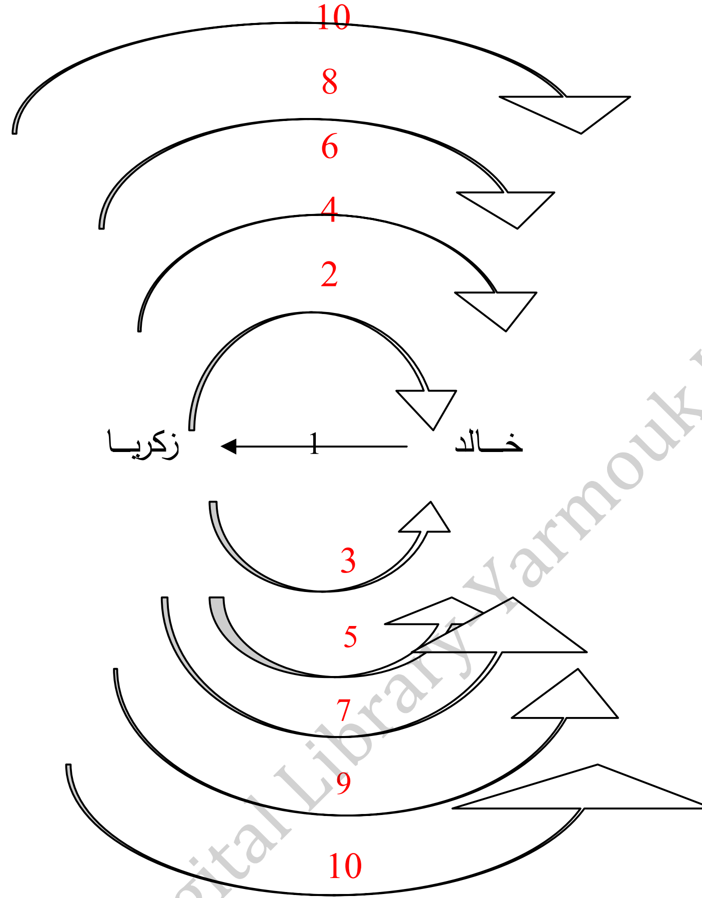
الأدوات

- البوربوينت.
- لعب الأدوار.
- اللوح.

الأساليب والإجراءات:

- مناقشة الواجب البيتي والتغذية الراجعة لمحتوى الجلسة السابقة
- الحديث عن السلوك الإنساني:أنة دائري الطرف الأول (المرسل) يرسل رسالة لفظية أو غير لفظية ثم يقوم الطرف الآخر بالرد على هذه الرسالة وهكذا يحصل التفاعل الاجتماعي بين الإفراد.

باستخدام power point يعرض الباحث المثال التالي:



في ساحة المدرسة يتقابل الطرفان الطالب خالد والطالب زكريا.

الرسالة (1): ينظر خالد إلى زكريا نظرة استخفاف من تحت لفوق.

الرسالة (2): يفسر زكريا هذه الرسالة (النظرة) على أنه تكبر واستخفاف واحتقار ويقول (جاي تزلم وله).

الرسالة (3): يرد خالد بقوله: (ازلم على شكلك يا......)

الرسالة (4): يرد زكريا (هلأ بخربط وجهك وله...)

الرسالة (5): خالد(تخريط وجهي؛ بدي أمسح فيك الأرض)

الرسالة (6): زكريا (إذا إنك قد هالحكي تعال)

الرسالة (7): يقترب خالد من زكريا ويدفعه بقوة.

الرسالة (8): يرد زكريا على خالد بمسكة بقوة في رقبته ويقول (هلأ بدي أفرجيك قيمتك)

الرسالة (9): خالد (تفرجيني قيمتي طيب يا قذر ويا....الخ).

الرسالة (10): يتبادل الطرفين الضرب والشتم والعراك.

من خلال الجدول التالي:

تتم مناقشة أعضاء المجموعة في أنماط الاتصال اللفظية وغير اللفظية التي أدت إلى تصعيد الموقف.

السلوك المثير للغضب	محتوى الرسالة	نمط الاتصال (الرسالة)
الاستعلاء: عدم احترام الآخرين والتعامل معهم على أساس أنهم أقل منك شأن.	رسالة تتضمن الاستهزاء أو التفوق عليهم	مع مين بتحكي انته أحكي مع اللي مثلك أنا اقوي واشطر منك.
التجاهل: تعاملك مع الطرف الآخر وكأنه غير موجود	إهمال الرسالة اللفظية وغير اللفظية ومشاعره	تركه يتكلم لوحده وعدم الإصغاء له والحديث مع الآخرين إثناء كلامه
الدفاعية: الرد على رسائل الآخرين يستخدم القوة والعنف	الحديث بصوت عالي رسائل تقنعه بالخطأ ونقصان القيمة	أنته واحد كذاب أنته واحد ضعيف أو جبان.
العدوان العدائي: الاستجابة لموقف الإحباط والاستفزاز بالعنف والإيذاء	العدوان اللفظي والجسمي المباشر أو غير المباشر	ضرب الآخرين وسب الآخرين والاعتداء على ممتلكات الآخرين.
الأسئلة المغلقة: إجابتان محددة وتعطي معلومات غير شاملة	السؤال: هل، لماذا، كم....	لماذا عملت كذا؟ هل قمت في؟

وبعد ذلك وبناء على المثال والجدول السابق أطلب من الأعضاء اقتراح أنماط اتصال مناسبة تؤدي إلى قطع دائرة الغضب ويكتب ذلك على اللوح مثل:

- الإصغاء الفعال: أن تكون حاضر الذهن والجسد، تشعر بالآخرين بأنك تحاول فهم ما يقوله.

- شجع على الحديث الإيجابي: مثلا لا افهم سبب تصرفك معي بهذه الطريقة بالهدوء سوف تحصل على حقك.

- المسافة: احترام الحيز الشخصي بترك المسافة المناسبة.

- الأسئلة: تجيب الأسئلة التي:

  - تدين الآخرين (لماذا فعلت كذا) بل قل (وضح لي المزيد عن كذا)
  - الأسئلة المغلقة

- الابتعاد عن التراكيب اللغوية الجارحة مثل أنت كاذب أنت فاشل واستخدام التراكيب الدافئة.

- بدلا من الاستعلاء والدافعية والعدوان والتجاهل في التعامل مع الآخرين نستخدم الحوار والنقاش البناء المقبول اجتماعياً.

واجب بيتي:

على كل عضو تحديد موقف أو أكثر مثير للغضب وما هي الاستراتيجيات والمهارات التي استخدمها في ضبط غضبه.

التلخيص والإنهاء

يقوم المرشد بتلخيص الجلسة وشكر الأعضاء على ما قدموه من جهود والإشارة إلى أن الجلسة القادمة هي الختامية.

الجلسة الثامنة
(الختامية)

الأهداف

1. أن يتعرف المرشد على ملاحظات الأعضاء ومدى استفادتكم من البرنامج.
2. تطبيق الاختبار البعدي.
3. الاتفاق على أسلوب المتابعة.

الأساليب

- الحوار والنقاش.
- التعزيز.

الأساليب والإجراءات:

- الترحيب بالأعضاء ومتابعة الواجب البيتي.
- قيام المرشد باستعراض مدى استفادة الأعضاء من البرنامج بالسماح لهم بالحديث عن ما تم تعلمه والتدرب عليه في الجلسة السابقة.
- يعطي المرشد كل عضو الفرصة للتعبير عن مدى استفادته من البرنامج وتحقيق توقعاتهم على ورقة خاصة ومناقشة الأعضاء بذلك .
- التأكيد على أهمية تطبيق ما تم تعلمه من هذا البرنامج في مواقف الحياة المختلفة.
- يؤكد المرشد للأعضاء على أهمية الإجابة بصدق على الاختبار البعدي ويعطي الأعضاء الوقت الكافي للإجابة.
- الاتفاق على أسلوب المتابعة.
- شكر الأعضاء على التزامهم وحضورهم وجهودهم.

Abstract

Daradkeh, Saleh Elayan Ahmad. Comparison of Effects of two Counseling Programs on Reducing Anger and Improving Life-Satisfaction among a Sample of Adolescent Students. Doctoral disseratation, Yarmouk University, 2014. (Supervisor: Dr. Abdyl-kareem Jaradat) .

This study aimed to measure the effect of two group counseling programs on reducing anger and improving the level of life satisfaction among a sample of teenagers The population of the study consisted of (153) students in tenth grade and first secondary within its branches literary stream, scientific stream and information administration at Rahaba secondary school for males.

To achieve the purpose of the study, the researcher used state-anger scale developed by Spielberger and London. The scale consisted of (15) items. The researcher also used another scale to measure the level of life satisfaction which consisted of (5) items Depending on the scores of the study population on the anger scale as a status, a sample was chosen that consisted of (30) students, devided in to three groups: two experimental groups and one control group, each group consisted of (10) students, the first experimental group received a training program on communication skills. The second experimental group received a muscle relaxation training program, while the control group did not receive any treament program.

The result showed that both training on communication skills program and the muscle relaxation program have shown more efficiency than non-treatment in reducing anger in the posttest and in the follow-up test.

The study also showed that the program of training on communication skills was more effective than no-treatment in improving

the level of life-satisfaction in the posttest and the follow up test while there was no effective way to the muscle relation program to improve the level of life- satisfaction in the posttest and the follow uptest.